

16+

ISSN 2309-1754

Азимут научных исследований:



педагогика и психология

2020

Том 9

№ 3(32)

А З И М У Т НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Основан в 2012 г.

16+

Том 9
№ 3 (32)
2020

Ежеквартальный
научный журнал

Учредитель – Ассоциация «Профессиональные аналитики аутопойэйзисных систем»

Главный редактор

Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук,
доктор биологических наук, профессор

Заместители главного редактора:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Ахаев Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор
Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор
Бурмыкина Ирина Викторовна, доктор социологических наук, профессор
Зюграфова Иоланда Костадинова, доктор, профессор
Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент
Красич Даниэла Костадинович, доктор, профессор
Майхжик-Миккула Джоанна, доктор педагогических наук, профессор
Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
Тарантей Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор
Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук

Редакционная коллегия:

Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент
Айвазян Эдвард Владимирович, доктор педагогических наук, доцент
Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор
Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор
Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
Вукашинович Емина Копас, доктор, профессор педагогики
Гаджалова-Левтерова Дора Стойлова, доктор педагогических наук, профессор
Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
Горьковая Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Гринева Мария Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент
Иванов Георгий Петков, доктор педагогических наук, профессор
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, доцент
Клинков Георги Тодоров, PhD, главный ассистент
Макарова Елена Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, профессор
Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент
Митягина Екатерина Владимировна, доктор социологических наук, доцент
Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор
Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент
Савинова Наталия Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
Ситченко Анатолий Люцианович, доктор педагогических наук, профессор
Сулейманов Рамиль Фаилович, доктор психологических наук, доцент
Сушенко Андрей Витальевич, доктор педагогических наук, профессор
Тагарева Кирилка Симеонова, кандидат психологических наук, доцент
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор
Христова Антуанетта Русинова, доктор, профессор
Шаповалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор
Штефан Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор

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

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

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

Компьютерная верстка:
Г.А. Шмелева

Технический редактор:
Е.Ю. Коновалова

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

Подписано в печать 28.08.2020.
Выход в свет 29.08.2020.
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 53,62.
Тираж 50 экз. Заказ 3-18-08.

Типография ООО «Стелла»
445020, г. Тольятти, Гидростроевская 14

Цена свободная

INFORMATION ABOUT THE MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Chief Editor

Rosenberg Gennady Samuilovich, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Biological Sciences, Professor (Institute of Ecology of Volga Basin of Russian Academy of Science, Togliatti, Russia)

Deputy Chief Editors:

Abbasova Kyzylgul Yasin kyzy, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Social Sciences and Psychology (Baku State University, Baku, Azerbaijan)
Alexandrova Ekaterina Aleksandrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Methodology of education» (Saratov State University, Saratov, Russia)
Ahaev Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Center for International Partnership, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)
Berberyan Asya Surenovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «Psychology» (Russian-Armenian (Slavonic) University, Yerevan, Armenia)
Burmykina Irina Viktorovna, Doctor of Social Sciences, Professor, Vice-rector for scientific work (Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk, Russia)
Zografova Yolanda Kostadinova, PhD, Professor, department „Psihology”, section leader «Social, Occupational and Organizational Psychology», Director of Institute (Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Population and Human Research, Sofia, Bulgaria)
Kondaurova Inessa Konstantinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of chair of mathematics and methods of teaching (Saratov State University, Saratov, Russia)
Krasich Daniela Kostadinovic, PhD, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Education (University of Belgrade, Belgrade, Serbia)
Mayzhzhik-Mikula Joanna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Jan Kochanowski University, Kielce, Poland)
Merlina Nadezhda Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Professor of the Department of Discrete Mathematics and Informatics (Chuvash State University, Cheboksary, Russia)
Morozova Irina Stanislavovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General psychology and developmental psychology» (Kemerovo State University, Kemerovo, Russia)
Osadchenko Inna Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine)
Tarantei Victor Petrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Grodno State University, Grodno, Belarus)
Sharipov Faridun Fayzullayevich, Doctor of Pedagogical Sciences, the Head of Pedagogic Chair (Tajik National University, Dushanbe, Tajikistan)

Editorial team:

Abdurazakov Magomed Musaevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher of the Laboratory Informatics of Didactics of Institute of Content and Mmethods of Teaching of the Russian Academy of Education (Institute of Content and Mmethods of Teaching of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia)
Ayvazyan Edward Ishhanovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department «General Mathematics», Chief Specialist of the «Natural and Mathematical Subjects» Department of the National Institute of Education, Ministry of Education and Science of the Republic Armenia (Yerevan State University, Yerevan, Armenia)
Akopov Garnik Vladimirovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General and Social Psychology» (Volga State Socio-Humanitarian Academy, Samara, Russia)
Akhmetova Dania Zagrievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Theoretical and Inclusive Pedagogy», Director of the Institute of Distance Education (Kazan Innovation University, Kazan, Russia)
Bendas Tatyana Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Psychology (Orenburg State University, Orenburg, Russia)
Vaskovskaya Galina Alekseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory «Didactics» (Institute of Pedagogy of the National Academies of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine)
Vukasinovick Emina Kopas, PhD, Professor of Pedagogy, Deputy Dean of Research and Publishing (University of Kragujevac, Yagodina, Serbia)
Gadjalova-Levterova Dora Stoilova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)
Gladyshev Vladimir Vladimirovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Slavic Philology» (Nikolaev National University, Nikolaev, Ukraine)
Gorkovaya Irina Alekseevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Human Psychology (Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)
Golub Nina Borisovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory «Training Ukrainian language» (Institute of Education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine)
Grigorieva Marina Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «Educational Psychology and Psychodiagnostics» (Saratov State University, Saratov, Russia)
Grineva Maria Viktorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogical Mastery and Management, Dean of Natural Science Faculty (Poltava National Pedagogical University, Poltava, Ukraine)
Denisova Oksana Petrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Management of Support of the Educational Process (Togliatti State University, Togliatti, Russia)
Ivanov Georgy Petkov, doctor of pedagogical sciences, professor, Head of Quality and Accreditation Department (Thracian University, Stara Zagora, Bulgaria)
Islamgulova Svetlana Konstantinovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pro-rector for Science and Accreditation (University of Turan, Almaty, Kazakhstan)
Klinkov Georgi Todorov, PhD, Principal Assistant (Paisius Hilendarskiy University, Plovdiv, Bulgaria)
Makarova Elena Aleksandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Humanitarian Disciplines (Taganrog Institute of Management and Economics, Taganrog, Russia)
Miklyaeva Anastasia Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department «Human psychology» (Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)
Mityagina Ekaterina Vladimirovna, Doctor of Social Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Social Technologies (Vyatka State Humanitarian University, Kirov, Russia)
Platonova Raisa Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Sports Martial Arts (North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia)
Pobirchenko Natalya Semenovna, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Local History Center (National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Uman, Ukraine)
Raven John, PhD in Psychology, Professor (Scottish Council for Research in Education, Edinburgh, Scotland)
Romanova Marina Aleksandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-rector for Academic Affairs (Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk, Russia)
Savinova Nataliya Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Correcting Education (Nikolaev National University, Nikolaev, Ukraine)
Sitchenko Anatoly Lusianovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-rector for Scientific and Pedagogical Work (National Pedagogical University named after M.P. Dragomanova, Kiev, Ukraine)
Cyleymanov Pamil Failovich, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of General Psychology (Kazanskiy Innovation University, Kazan, Russia)
Sushchenko Andrey Vitalyevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of «School management and pedagogy of higher education» (Classic Private University, Zaporozhye, Ukraine)
Tagareva Kirilka Simeonova, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor (University of Plovdiv, Plovdiv, Bulgaria)
Topuzov Oleg Mikhailovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine)
Hristova Antoaneta Rusinova, PhD, Professor, section leader „Psihology” (Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Population and Human Research, Sofia, Bulgaria)
Shapovalova Olga Evgenievna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy (Priamur State University named after Sholom-Aleikhem, Birobidzhan, Russia)
Shtefan Lyudmila Andreevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department «History of Education and Comparative Pedagogy» (Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine)

СОДЕРЖАНИЕ*педагогические науки*

От редакции.....	13
ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Шинкарёва Надежда Алексеевна, Абальянова Елена Евгеньевна.....	17
ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА НА КОМПЕТЕНТНОСТНУЮ ХАРАКТЕРИСТИКУ ВЫПУСКНИКА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Ахметшина Гузель Фанисовна.....	21
РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ДЕЛОВОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ	
Белов Игорь Петрович, Гараева Екатерина Александровна.....	25
МОНИТОРИНГ КУЛЬТУРНО - ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	
Белозерова Ирина Александровна, Крикун Елена Владимировна.....	30
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОЛИМПИАДЫ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: СТРУКТУРА ЗАДАНИЙ И АНАЛИЗ	
Белоусова Наталья Анатольевна, Титаренко Наталья Николаевна.....	35
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ	
Татаринов Константин Анатольевич, Белых Екатерина Родионовна, Филатенко Евгений Александрович.....	39
ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
Битов Алим Асланович.....	43
МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ	
Татаринов Константин Анатольевич, Бовкун Любовь Евгеньевна.....	47
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ АГРАРНОГО ВУЗА	
Буянова Галина Витальевна, Гитман Елена Константиновна.....	51
ВОЗМОЖНОСТИ СИМУЛЯЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	
Ваганова Ольга Игоревна, Хохленкова Людмила Анатольевна, Воронина Ирина Романовна, Гуцин Алексей Владимирович.....	56
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
Васильева Виктория Сергеевна.....	61
ВЛИЯНИЕ ОТНОШЕНИЯ В ДИАДЕ «РОДИТЕЛЬ-РЕБЕНОК» НА АКТУАЛИЗАЦИЮ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	
Велиева Светлана Витальевна, Павлова Анна Владимировна.....	66
ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ ИЛИ МИНИМИЗАЦИЯ ПОМЕХ ПРИ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС	
Гаврилова Татьяна Валерьевна.....	70
ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ЦЕЛЕЙ КОНСАЛТИНГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ САМОРАЗВИТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	
Гладких Валентина Григорьевна, Уйманова Наталья Александровна.....	75
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ	
Глебова Татьяна Александровна.....	79
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКА ДЛЯ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА В ВУЗЕ	
Головченко Татьяна Петровна, Калинин Ирина Юрьевна, Рубцова Наталья Владимировна.....	82
ВЛИЯНИЕ ВНУТРИХОЛДИНГОВОГО УПРАВЛЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ ПРОФЕССОРСКО- ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА	
Горобец Даниил Валентинович.....	86
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ПРИ ПОМОЩИ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ	
Пак Леонид Евгеньевич, Данилина Екатерина Константиновна.....	91
АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ЯЗЫКОВЫХ КАФЕДР	
Девдариани Наталья Валерьевна, Рубцова Елена Викторовна.....	95
ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА: АНАЛИЗ, МЕТОДЫ ОЦЕНКИ, ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ	
Дмитриева Елена Егоровна.....	98

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ВЕСТИБУЛЯРНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФУТБОЛУ Дорошенко Виталий Викторович, Кабышева Марина Ивановна.....	102
ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ МОДЕЛИРОВАНИЕ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Зайцева Светлана Александровна, Курбатова Алла Сергеевна.....	105
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ МАНИПУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЕМ ПОТРЕБИТЕЛЯ Татаринов Константин Анатольевич, Зверев Александр Федорович.....	108
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В СФЕРЕ ОБРАЩЕНИЯ С ТВЕРДЫМИ БЫТОВЫМИ ОТХОДАМИ В ПРИМОРСКОМ КРАЕ: ПРОЕКТ «ОСТРОВ МЕЧТЫ» Иваненко Наталья Владимировна, Якименко Людмила Владимировна, Корчагина Агата Олеговна.....	112
ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В ВУЗЕ: ПОТЕНЦИАЛ И ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ Итинсон Кристина Сергеевна.....	117
ПОДГОТОВКА СОТРУДНИКА ПРЕДПРИЯТИЯ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА В УСЛОВИЯХ НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОНТЕНТА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ Калинина Ирина Юрьевна, Головченко Татьяна Петровна, Рубцова Наталья Владимировна.....	120
РАЗВИТИЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ С ПОМОЩЬЮ ИННОВАЦИОННЫХ СРЕДСТВ Романова Ольга Владимировна, Капичников Александр Иванович, Дидусенко Елена Николаевна, Капичникова Ольга Борисовна.....	124
НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ Капсаргина Светлана Анатольевна, Шмелева Жанна Николаевна.....	127
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ Корякина Татьяна Григорьевна, Прокопьева Мария Михайловна, Карпова Евдокия Дмитриевна.....	130
ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СВЕРСТНИКОВ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Карпушкина Наталья Викторовна, Трушина Анна Анатольевна.....	135
ФИЗКУЛЬТМИНУТКИ КАК ЭЛЕМЕНТ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ И СРЕДСТВО ЗАКРЕПЛЕНИЯ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА Киселева Жанна Ивановна, Валетов Максим Рамильевич, Шляпникова Виктория Викторовна.....	139
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В СЕВЕРОКАВКАЗСКИХ РЕГИОНАХ Кобесашвили Наиля Левановна.....	143
ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА Кожевникова Наталья Владимировна, Белгородцева Эльвира Ивановна, Лелявская Анна Владиславовна.....	146
ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Козулина Наталья Станиславовна, Шмелева Жанна Николаевна.....	149
ИССЛЕДОВАНИЕ ЗНАЧИМОСТИ СЕМЬИ КАК ЦЕННОСТИ У ДЕТЕЙ-СИРОТ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА Корякина Татьяна Григорьевна, Прокопьева Мария Михайловна, Тарабукина Айтальна Николаевна.....	154
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ И УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ Шинкарёва Надежда Алексеевна, Мазенова Наталья Валерьевна.....	157
ИНФОРМАЦИОННО-КИБЕРНЕТИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ Майер Роберт Валерьевич.....	161
ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА К ИНСТИТУТУ КУРАТОРСТВА Мартыщенко Наталья Степановна.....	165
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Матушак Алла Федоровна, Калугина Елизавета Владимировна, Кусарбаев Ринат Ишмухаметович, Мухаметшина Ольга Викторовна.....	171
ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ» Миринова Юлия Николаевна.....	175

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ МАНИПУЛИРОВАНИЕ В РЕКЛАМЕ Татаринов Константин Анатольевич, Музыка Сергей Михайлович.....	179
К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВЬЯ ДЛЯ ВЗРОСЛОГО НАСЕЛЕНИЯ Быстрицкая Елена Витальевна, Мусин Олег Алишерович.....	183
ТРАНЗИТИВНОЕ ОБЩЕСТВО В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ Невзорова Анна Витальевна.....	188
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ И СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В ОБЛАСТИ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ Нечай Александр Анатольевич.....	193
ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ НОВОГО ТИПА ПРИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ Одинокая Мария Александровна, Барина Дарина Олеговна, Андреева Антонина Андреевна.....	197
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧАЮЩЕГО КУРСА НА БАЗЕ СИСТЕМЫ LMS MOODLE ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Оленцова Юлия Анатольевна.....	201
МОДЕЛИ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ Татаринов Константин Анатольевич, Орлова Елена Геннадьевна.....	204
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОСНОВАМ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ Петрова Наталья Эдуардовна.....	208
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ Петрова Наталья Эдуардовна.....	211
СУБЪЕКТНОСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДОСТУПНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ Пилогина Светлана Анатольевна.....	214
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ) Платонова Раиса Ивановна, Потапов Илья Семёнович, Олесова Марианна Маратовна.....	221
МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ОТ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДО ПРОВЕРКИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА») Полевая Наталия Михайловна, Ситникова Виктория Владимировна.....	225
ДУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРЕДПРИЯТИЯ Платонова Раиса Ивановна, Потапов Илья Семёнович, Михина Галина Борисовна.....	229
ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ Самчик Наталья Николаевна.....	233
ПРИМЕНЕНИЕ ОСНОВ НАЧАЛЬНОЙ ИНЖЕНЕРОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Свалова Марианна Викторовна, Корзникова Наталья Валерьевна.....	237
МЕТОД «CASE-STUDY» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРАКТИЧЕСКИМ НАВЫКАМ Сериков Вадим Сергеевич.....	241
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ IT-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К ПРОТИВОДЕЙСТВИЮ ВОВЛЕЧЕНИЮ В КИБЕРЭКСТРЕМИСТСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Степанова Оксана Александровна, Диденко Галина Александровна, Шварцкоп Ольга Николаевна.....	244
РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ Степанова Элина Вячеславовна, Рожкова Алена Викторовна.....	248
ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА Ахметжанова Галина Васильевна, Сундеева Людмила Александровна.....	253
ПРИНЦИПЫ ПЕРВОГО РЕЗУЛЬТАТА В ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ Татаринов Константин Анатольевич.....	257
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ Тишков Денис Сергеевич.....	261

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНООБРАЗНЫХ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ НА СТОМАТОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ Тишков Денис Сергеевич.....	264
ИНТЕГРАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО АСПЕКТА В ОБЛАСТИ ИССЛЕДОВАНИЙ И ИННОВАЦИЙ У АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ Тишков Денис Сергеевич.....	267
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ Уледеева Наталия Ивановна.....	270
ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ЦИФРОВОМ ВЕКЕ Татаринов Константин Анатольевич, Филатенко Евгений Александрович.....	275
ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА Цагараева Елена Феликсовна, Хамиков Артур Ахсарович.....	279
ПРИШКОЛЬНЫЙ УЧАСТОК КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Цагараева Елена Феликсовна.....	283
ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ У СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ Цветкова Светлана Евгеньевна, Минеева Ольга Александровна.....	286
РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ Чиркова Вера Михайловна.....	293
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА КАРЬЕРНОГО РОСТА Татаринов Константин Анатольевич, Шидеев Данзан Александрович.....	296
ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА Шмелева Жанна Николаевна.....	299
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ Щучка Татьяна Александровна, Щучка Роман Викторович, Артемов Артем Сергеевич.....	304
<i>психологические науки</i>	
К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА Андрienko Оксана Александровна.....	309
ГЛОБАЛЬНАЯ, НАЦИОНАЛЬНАЯ И РЕГИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ КУБАНИ) Аполлонов Иван Александрович, Тучина Оксана Роальдовна.....	312
МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНТЕГРАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ШКОЛЫ Бахвалова Елена Владимировна.....	316
ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ Голубева Елена Валерьевна.....	321
РОЛЬ ОБОБЩАЮЩЕЙ ФУНКЦИИ МЫШЛЕНИЯ Девдариани Наталья Валерьевна, Рубцова Елена Викторовна.....	325
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ Декман Илона Евгеньевна, Овчинникова Людмила Александровна.....	329
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОЙ ЭКОПЛАСТИКИ Зайцева Ольга Юрьевна, Карих Виктория Вячеславовна.....	333
ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОТЦАМИ И МАТЕРЯМИ Камакина Ольга Юрьевна.....	339
РАЗВИТИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИЗ БУМАГИ Карих Виктория Вячеславовна, Савченко Елена Юрьевна.....	342
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ Коржова Елена Юрьевна, Асикритов Валерий Николаевич, Алексеева Татьяна Анатольевна, Кудрявцева Ирина Николаевна, Морозова Татьяна Александровна.....	347
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ И СПОСОБЫ ЕЕ КОРРЕКЦИИ Находкин Василий Васильевич, Кривошапкина Юлиана Григорьевна.....	350

САМОСОЗНАНИЕ ДИ- И МОНОЗИГОТНЫХ БЛИЗНЕЦОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Кузьмина Анна Сергеевна, Прайзендорф Екатерина Сергеевна, Фокина Наталья Владимировна.....	353
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ – ЗАВИСИМОСТИ Логутова Елена Владимировна, Гамалей Елена Александровна.....	357
ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ В СИСТЕМЕ ДЕТСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ РЕБЕНКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Кудрявцев Владимир Александрович, Макарова Елизавета Олеговна.....	361
КУЛЬТУРНЫЙ ШОК И ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ Мацкевич Елена Эдуардовна, Митрофанова Татьяна Ананьевна, Широкогорова Татьяна Германовна.....	364
АССЕРТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ РАЗНЫХ ФОРМ И КУРСОВ ОБУЧЕНИЯ Медведева Снежанна Анатольевна.....	369
ВКЛАД ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И ВОСПРИНИМАЕМОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ В ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ Микляева Анастасия Владимировна.....	373
ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В РОССИИ И ДРУГИХ ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ Прохода Владимир Анатольевич.....	377
ДЖОН КАРЛАЙЛ РАВЕН (1902 – 1970), ЕГО НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ И ВЛИЯНИЕ НА СОВРЕМЕННУЮ ПСИХОЛОГИЮ Равен Джон младший, Равен Джин.....	381
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ТИП ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ МЫШЛЕНИЯ Самойличенко Александр Константинович, Сидорова Татьяна Анатольевна.....	398
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРА: СУБЪЕКТНЫЙ ПОДХОД Тучина Оксана Роальдовна, Бурлаченко Лариса Сергеевна.....	402
ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Ханова Зоя Гаджиалиевна, Позина Марина Борисовна.....	406
ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ПЕРСОНАЛА КАК ФАКТОР ЕГО УДЕРЖАНИЯ В КОМПАНИИ Царева Наталья Александровна.....	410
ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БИЗНЕС- АГЕНТОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ Чижова Людмила Александровна.....	413
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧУВСТВА ЮМОРА КАК ВИДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ Якиманская Ирина Сергеевна.....	418
РОКОВОЙ МУЖЧИНА САЛЬВАДОР ДАЛИ Яковлева Елена Людвиговна.....	422
Условия размещения материалов.....	427

CONTENT
pedagogical sciences

From the editors.....	13
ORGANIZATIONAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN EXPERIMENTAL ACTIVITY S Shinkareva Nadezhda Alekseevna, Abalyanova Elena Evgenievna.....	17
THE PROFESSIONAL STANDARD INFLUENCE ON COMPETENCY-BASED CHARACTERISTICS OF SECONDARY TECHNICAL SCHOOL GRADUATE Ahmetshina Guzel Fanisovna.....	21
IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL POTENTIAL AND BUSINESS ACTIVITY OF YOUNG PEOPLE Belov Igor Petrovich, Garayeva Ekaterina Aleksandrovna.....	25
MONITORING OF CULTURAL AND LEISURE ACTIVITIES STUDENT YOUTH Belozerova Irina Alexandrovna, Krikun Elena Vladimirovna.....	30
INTERACTIVE OLYMPIADS FOR YOUNGER SCHOOLCHILDREN: PROJECT STRUCTURE AND ANALYSIS Belousova Natalia Anatolyevna, Titarenko Natalia Nikolaevna.....	35
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EMOTIONAL ADVERTISING Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Belykh Ekaterina Rodionovna, Filatenko Evgeny Alexandrovich.....	39
THE TECHNOLOGIES OF MANAGEMENT, CONTRIBUTING TO INCREASE THE LEVEL OF ENGAGEMENT OF FACULTY IN ACTIVITIES OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS Bitov Alim Aslanovich.....	43
MOBILE TECHNOLOGIES IN EDUCATION Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Bovkun Lyubov Evgenievna.....	47
CHARACTERISTICS OF THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF THE FIRST-YEAR STUDENTS OF THE AGRARIAN UNIVERSITY Buyanova Galina Vitalyevna, Gitman Yelena Konstantinovna.....	51
POSSIBILITIES OF SIMULATION TECHNOLOGIES IN PROFESSORIAL EDUCATION Vaganova Olga Igorevna, Khokhlenkova Lyudmila Anatolyevna, Voronina Irina Romanovna, Gushchin Alexey Vladimirovich.....	56
CONCEPTUAL BASES OF STUDYING OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION TEACHERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE Vasilyeva Victoria Sergeevna.....	61
INFLUENCE OF RELATIONSHIP IN THE PARENT-CHILD DIAD ON THE ACTUALIZATION OF MENTAL STATES OF SENIOR PRESCHOOLERS Velieva Svetlana Vitalevna, Pavlova Anna Vladimirovna.....	66
AVOIDING OR MINIMIZING PROBLEMS WITH THE IMPLEMENTATION OF CO-LEARNING IN THE LEARNING PROCESSES Gavrilova Tatiana Valerievna.....	70
THE MULTIFUNCTIONALITY OF CONSULTING GOALS IN THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL SELF-DEVELOPMENT OF A TEACHER Gladkih Valentina Grigoryevna, Uimanova Natalya Aleksandrovna.....	75
FEATURES OF TEACHING ENGLISH IN THE INTERNATIONAL STUDENTS GROUPS Glebova Tatyana Alexandrovna.....	79
PRACTICE-ORIENTED MODEL FOR PREPARING EMPLOYEES FOR THE TOURISM INDUSTRY AT THE UNIVERSITY Golovchenko Tatiana Petrovna, Kalinina Irina Yur'evna, Rubtsova Natalia Vladimirovna.....	82
INFLUENCE OF THE INTERNAL HOLDING DEPARTMENT OF THE FEDERAL UNIVERSITY ON THE PROFESSIONAL GROWTH OF THE PROFESSOR-TEACHING COMPOSITION Gorobets Daniil Valentinovich.....	86
FORMING OF WRITTEN SPEECH SKILLS ON THE BASIS OF MOBILE APPLICATIONS Pak Leonid Evgenyevich, Danilina Ekaterina Konstantinovna.....	91
ANALYSIS OF THE ACTIVE TEACHING METHODS' USAGE ON THE EXAMPLE OF LINGUISTIC DEPARTMENTS Devdariani Natalia Valerievna, Rubtsova Elena Viktorovna.....	95
ORGANISATION OF THE PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROFESSIONAL CHOICE: ANALYSIS, ASSESMENT METHODS, DIAGNOSTICS OF THE LEVELS Dmitrieva Elena Egorovna.....	98
METHODOLOGY OF DEVELOPING VESTIBULAR STABILITY OF STUDENTS IN THE PROCESS OF FOOTBALL TRAINING Doroshenko Vitaliy Viktorovich, Kabysheva Marina Ivanovna.....	102
FORMATION OF A UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTION MODELING AT TECHNOLOGY LESSONS AT ELEMENTARY SCHOOL Zaitseva Svetlana Aleksandrovna, Kurbatova Alla Sergeevna.....	105

PSYCHOLOGICAL INSTRUMENTS OF MANIPULATION OF CONSUMER CONDUCT Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Zverev Alexander Fedorovich.....	108
ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE FIELD OF SOLID WASTE MANAGEMENT IN PRIMORSKY TERRITORY: «ISLAND OF DREAM» PROJECT Ivanenko Natalia Vladimirovna, Yakimenko Lyudmila Vladimirovna, Korchagina Agatha Olegovna.....	112
THE TECHNOLOGY “FLIPPED CLASS” IN THE UNIVERSITY: POTENTIAL AND PROBLEMS OF IMPLEMENTATION Itinson Kristina Sergeevna.....	117
TRAINING OF THE TOURISM INDUSTRY EMPLOYEE UNDER THE CONDITIONS OF THE NEW EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL CONTENT: PROBLEMS AND PROSPECTS Kalinina Irina Yur’evna, Golovchenko Tatiana Petrovna, Rubtsova Natalia Vladimirovna.....	120
DEVELOPMENT OF PHILOLOGICAL TALENT THROUGH INNOVATIVE MEANS Romanova Olga Vladimirovna, Kapichnikov Alexander Ivanovich, Didusenko Elena Nikolaevna, Kapichnikova Olga Borisovna.....	124
SOME PROBLEMS OF IMPLEMENTING THE PROJECT OF EXPORT EDUCATIONAL SERVICES IN RUSSIAN UNIVERSITIES Kapsargina Svetlana Anatolievna, Shmeleva Zhanna Nickolaevna.....	127
THE INTERACTION OF FAMILY AND ELEMENTARY SCHOOL IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS Koryakina Tatyana Grigoryevna, Prokopyeva Maria Mikhailovna, Karpova Evdokiya Dmitrievna.....	130
FEATURES OF PERCEPTION OF PEERS BY YOUNGER STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION Karpushkina Natalya Viktorovna, Trushina Anna Anatolievna.....	135
PHYSICAL FLEXING AS THE ELEMENT OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES AND MEANS OF FIXATION OF THE PROGRAM MATERIAL Kiseleva Zhanna Ivanovna, Valetov Maxim Ramilevich, Shlyapnikova Victoria Viktorovna.....	139
PEDAGOGICAL BACKGROUND OF THE DISTRIBUTION OF THE RUSSIAN EDUCATIONAL POLICY IN THE NORTH CAUCASIAN REGIONS Kobeshashvili Naili Levanovna.....	143
IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF A PROFESSIONAL AND ETHICAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION UNIVERSITY STUDENTS Kozhevnikova Natalya Vladimirovna, Belogorodtseva Elvira Ivanovna, Lelyavskaya Anna Vladislavovna.....	146
FUNDAMENTALS OF USING COLLABORATION TECHNOLOGY IN THE LEARNING PROCESS IN THE SYSTEM OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION Kozulina Natalia Stanislavovna, Shmeleva Zhanna Nickolaevna.....	149
RESEARCH ON THE IMPORTANCE OF FAMILY AS A VALUE IN ADOLESCENT ORPHANS Koryakina Tatyana Grigoryevna, Prokopyeva Maria Mikhailovna, Tarabukina Aytalya Nikolaevna.....	154
FEATURES OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AND THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF CURIOSITY IN CHILDREN OF THE SIXTH YEAR OF LIFE Shinkareva Nadezhda Alekseevna, Mazonova Natalya Valerievna.....	157
INFORMATION-CYBERNETIC PICTURE OF THE WORLD AND ITS FORMATION IN THE MINDS OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS Mayer Robert Valerievich.....	161
STUDY OF THE ATTITUDE OF UNIVERSITY STUDENTS TO THE INSTITUTION OF CURATORSHIP Martysenko Natalya Stepanovna.....	165
SOCIO-CULTURAL TRAINING OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS-TO-BE Matuszak Alla Fedorovna, Kalugina Elizaveta Vladimirovna, Kusarbaev Rinat Ishmuhametovich, Mukhametshina Olga Viktorovna.....	171
RESEARCH OF GEOINFORMATION SYSTEMS IN THE CLASSROOM ON THE SUBJECT “INFORMATION TECHNOLOGY” Mironova Yulia Nikolaevna.....	175
PSYCHOLOGICAL MANIPULATION IN ADVERTISING Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Music Sergey Mikhailovich.....	179
TO THE PROBLEM OF DETERMINING THE TARGET AUDIENCE OF SOCIAL PROJECTS FOR THE FORMATION OF HEALTH FOR ADULTS Bystritskaya Elena Vitalyevna, Musin Oleg Alisherovich.....	183
TRANSITIVE SOCIETY IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL RESEARCH Nevzorova Anna Vitalievna.....	188
USE OF INNOVATIVE METHODS AND MODERN TECHNOLOGIES FOR ADVANCED TRAINING IN CYBERSECURITY Nechai Alexander Anatolievich.....	193

PRINCIPLES FOR THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE EDUCATIONAL DIDACTIC MATERIALS FOR ENGINEERS FOR FOREIGN LANGUAGE TRAINING PURPOSES Odinokaya Maria Aleksandrovna, Barinova Darina Olegovna, Andreeva Antonina Andreevna.....	197
USING AN E-LEARNING COURSE ON THE BASIS OF LMS MOODLE IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION Olentsova Julia Anatolievna.....	201
DIGITAL TRAINING MODELS Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Orlova Elena Gennadievna.....	204
TRAINING FOREIGN STUDENTS OF ENGINEERING AND TECHNOLOGY PROFILE THE BASIS OF FUTURE PROFESSION Petrova Natalia Eduardovna.....	208
SOCIO-CULTURAL KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF EDUCATION FOREIGN STUDENTS TO RUSSIAN LANGUAGE Petrova Natalia Eduardovna.....	211
SUBJECT OF THE TEACHER IN THE CONTEXT OF THE STUDY OF ACCESSIBILITY OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN OF THE SARATOV REGION Pilyugina Svetlana Anatolyevna.....	214
EXPERIENCE IN ORGANIZING NETWORKING BETWEEN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA) Platonova Raisa Ivanovna, Potapov Ilya Semyonovich, Olesova Marianna Maratovna.....	221
THE MECHANISM OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FROM THE DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL PROGRAM TO CHECK THE FORMATION OF COMPETENCE (FOR EXAMPLE, THE DIRECTION OF TRAINING «SOCIAL WORK») Polevaya Natalia Mikhailovna, Sitnikova Viktoria Vladimirovna.....	225
DUAL EDUCATION AS AN INSTRUMENT OF NETWORK VASIMACY OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION AND THE ENTERPRISE Platonova Raisa Ivanovna, Potapov Ilya Semyonovich, Mikhina Galina Borisovna.....	229
PERSPECTIVES OF USING EDUTAINMENT TECHNOLOGY WHILE TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE Samchik Natalya Nikolaevna.....	233
APPLICATION OF THE BASICS OF INITIAL ENGINEERING TRAINING FOR STUDENTS IN THE FIELD OF ENERGY EFFICIENT TECHNOLOGIES Svalova Marianna Viktorovna, Korznikova Natalia Valerievna.....	237
METHOD “CASE-STUDY” IN THE PROCESS OF LEARNING STUDENTS PRACTICAL SKILLS Serikov Vadim Sergeevich.....	241
METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE READINESS OF STUDENTS OF IT SPECIALTIES OF A TEACHER TRAINING COLLEGE TO COUNTERACT INVOLVEMENT IN CYBER EXTREMISM Didenko Galina Alexandrovna, Stepanova Oksana Alexandrovna, Shvartskop Olga Nikolaevna.....	244
THE ROLE OF SOCIO-CULTURAL INSTITUTIONS IN THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE IN RURAL TERRITORIES Stepanova Elina Vyacheslavovna, Rozhkova Alena Victorovna.....	248
EFFECTIVE TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN THE INNOVATION ACTIVITY OF A TEACHER Akhmetzhanova Galina Vasilievna, Sundeeva Lyudmila Aleksandrovna.....	253
PRINCIPLES OF FIRST RESULT IN ONLINE LEARNING Tatarinov Konstantin Anatolyevich.....	257
DISTANCE LEARNING FOR STUDENTS WITH DISABILITIES Tishkov Denis Sergeevich.....	261
USING A VARIETY OF MODERN METHODS OF INTERACTIVE LEARNING TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF TEACHING AT THE FACULTY OF DENTISTRY Tishkov Denis Sergeevich.....	264
INTEGRATING GENDER PERSPECTIVES IN RESEARCH AND INNOVATION IN GRADUATE STUDENTS AND YOUNG SCIENTISTS Tishkov Denis Sergeevich.....	267
METHODOLOGICAL ASPECTS OF DESIGNING EDUCATIONAL SITUATIONS WHEN USING CLOUD TECHNOLOGIES TO ORGANIZE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS Ulendeeva Natalia Ivanovna.....	270
VOCATIONAL ADVICE IN THE DIGITAL CENTURY Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Filatenko Evgeny Alexandrovich.....	275
THE ENVIRONMENTAL COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS Tsagaraeva Elena Feliksovna, Hamikoev Arthur Ahsarovich.....	279

SCHOOL DISTRICT AS AN INTEGRAL PART OF ENVIRONMENTAL EDUCATION Tsagaraeva Elena Feliksovna.....	283
THE TECHNOLOGY OF FORMATION THE PRE-TEACHERS' MASTER DEGREE STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN BUSINESS COMMUNICATION Tsvetkova Svetlana Yevgenyevna, Mineeva Olga Aleksandrovna.....	286
IMPLEMENTATION OF AN INTERDISCIPLINARY APPROACH AT THE RUSSIAN LESSONS IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN MEDICAL STUDENTS Chirkova Vera Michailovna.....	293
CONTINUOUS EDUCATION AS THE BASIS OF CAREER GROWTH Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Shideev Danzan Alexandrovich.....	296
THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN MASTER DEGREE STUDENTS OF AGRARIAN UNIVERSITY Shmeleva Zhanna Nickolaevna.....	299
PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF INFORMATION AND RESEARCH COMPETENCE OF A MASTER'S STUDENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN PREPARATION FOR RESEARCH ACTIVITIES USING ICT Shchuchka Tatyana Alexandrovna, Shchuchka Roman Victorovich, Artemov Artem Sergeevich.....	304
<i>psychological science</i>	
ON THE PROBLEM OF PROFESSIONAL SELF-ESTEEM OF A MODERN TEACHER Andrienko Oksana Aleksandrovna.....	309
GLOBAL, NATIONAL AND REGIONAL IDENTITY IN THE MODERN WORLD (BASED ON THE RESEARCH OF KUBAN YOUTH) Apollonov Ivan Alexandrovich, Tuchina Oksana Roaldovna.....	312
MODEL OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF INTEGRATION OF CHILDREN FROM THE ORPHANAGE INTO THE EDUCATIONAL SPACE OF THE SECONDARY SCHOOL Bakhvalova Elena Vladimirovna.....	316
ECONOMIC NOTIONS OF ADOLESCENTS FROM FAMILIES WITH DIFFERENT TYPES OF CHILD-PARENT RELATIONS Golubeva Elena Valerievna.....	321
THE ROLE OF GENERALIZING INTELLECTION FUNCTION Devdariani Natalia Valerievna, Rubtsova Elena Viktorovna.....	325
PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE UNIVERSITY Dekman Ilona Evgenyevna, Ovchinnikova Lyudmila Aleksandrovna.....	329
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF CHILDREN'S ECOPLASTICS Zaytseva Olga Yuryevna, Karikh Victoria Vyacheslavovna.....	333
FEATURES OF EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY FATHER AND MOTHER Kamakina Olga Yuryevna.....	339
DEVELOPMENT OF INITIATIVE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF DESIGNING FROM PAPER Karikh Victoria Vyacheslavovna, Savchenko Elena Yurievna.....	342
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF COMMUNICATIVE DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS Korjova Elena Yurievna, Asikritov Valerii Nikolayevich, Aleksееva Tatyana Anatolievna, Kudryavtseva Irina Nikolayevna, Morozova Tatyana Aleksandrovna.....	347
THE STUDY OF THE LEVEL OF SCHOOL ANXIETY AND METHODS FOR ITS CORRECTION Nakhodkin Vasily Vasilievich, Krivoshepkina Yuliana Grigorevna.....	350
SELF-CONSCIOUSNESS OF DI AND MONOZYGOTIC TWINS OF PRESCHOOL AGE Kuzmina Anna Sergeevna, Praizendorf Ekaterina Sergeevna, Fokina Natalya Vladimirovna.....	353
PERSONAL CHARACTERISTICS OF TEENAGERS WITH DIFFERENT LEVELS INTERNET ADDICTION Logutova Elena Vladimirovna, Gamaley Elena Alexandrovna.....	357
THE STUDY OF COMMUNICATIVE DISORDERS IN THE SYSTEM OF CHILD-PARENT RELATIONS OF A CHILD WITH MENTAL RETARDATION Kudryavtsev Vladimir Alexandrovich, Makarova Elizaveta Olegovna.....	361
CULTURAL SHOCK AND ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS Matskevich Elena Eduardovna, Mitrofanova Tatyana Ananayevna, Shirokogorova Tatyana Germanovna.....	364
ACTIVITY OF PSYCHOLOGICAL STUDENTS OF DIFFERENT FORMS AND EDUCATION COURSES Medvedeva Snezhanna Anatolyevna.....	369

CONTRIBUTION OF HARDNESS AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT TO INDICATORS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN YOUTH Miklyaeva Anastasia Vladimirovna.....	373
EDUCATION AS A FACTOR OF TOLERANCE FORMATION IN RUSSIA AND OTHER EUROPEAN COUNTRIES Prokhoda Vladimir Anatolyevich.....	377
JOHN CARLILE RAVEN (1902 - 1970), HIS SCIENTIFIC LEGACY AND INFLUENCE ON MODERN PSYCHOLOGY Raven John Jr., Raven Jean.....	381
PROFESSIONAL TYPE OF PERSONALITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DIFFERENT TYPES OF THINKING Samoylichenko Alexander Konstantinovich, Sidorova Tatiana Anatolyevna.....	398
PROFESSIONAL IDENTITY OF THE MODERN ENGINEER: A SUBJECT APPROACH Tuchina Oksana Roaldovna, Burlachenko Larisa Sergeevna.....	402
TENDENCIES OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS FOR ENTREPRENEURIAL ACTIVITY Khanova Zoya Gadjalievna, Posina Marina Borisovna.....	406
EMPLOYEE ENGAGEMENT AS A FACTOR IN COMPANY RETENTION Tsareva Natalia Aleksandrovna.....	410
INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF BUSINESS AGENTS WITH DIFFERENT TYPES OF ENTREPRENEURIAL BEHAVIOR Chizhova Lyudmila Alexandrovna.....	413
GENDER FEATURES OF THE SENSE OF HUMOR AS A TYPE OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION Yakimanskaya Irina Sergeevna.....	418
FATAL MAN SALVADOR DALI Iakovleva Elena Ludvigovna.....	422
Conditions of accommodation of scientific materials.....	427

Джон Карлайл Равен

(1902-1970)

John Carlyle Raven



Джон Карлайл Равен родился в Северном Лондоне в 1902 году в семье Джона Равена, работника склада фабрики зонтов Гранта Барнетта (существующей до сих пор) и Джейн Элизабет Равен (урожденной Мартин). Они поженились в церкви Св. Матфея в Вестминстере в 1894 году. Дж. К. Равен была третьим ребенком в семье. У него были две сестры: Фиби Джейн и Сара Эдит.

Мы мало знаем о его молодости, за исключением того, что он активно участвовал в скаутском движении с раннего возраста.

В школе он преодолевал трудности, связанные с его глубокой дислексией (категория, которая не была известна в то время), что приносило ему похвалу за креативность и содержание, но критику за изложение мыслей. Тем не менее, он продолжил обучение в Северном политехническом институте на Холлоуэй-Роуд до 1921 года (когда ему исполнилось 19 лет).

Вполне вероятно, что он затем занялся преподавательской деятельностью, и, похоже, именно тогда он преподавал в школе для мальчиков Св. Проба в Солсбери, хотя установить даты этого или еще что-нибудь об этой школе того периода оказалось невозможным.

Его отец умер в 1923 году в возрасте 54 лет, оставив на руках своего 21-летнего сына мать и старших сестер.

Материальные проблемы были частично решены пристройкой к семейному дому комнат для постояльцев ... но с дополнительной надеждой, что постояльцы будут жениться на его сестрах - и, действительно, один из них именно так и поступил.

В 1923 году Дж. К. Равен стал сотрудником сиротского приюта Королевского торгового флота в Уокингеме и продолжал работать там до 1927 года. Приют был размещен в огромном особняке с обширной территорией и большим красивым озером. Позже Дж. К. Равен рассказывал о разных своих «подвигах» на этой работе, в том числе о том, что ему приходилось свозить в приют на мотоцикле мальчиков-сирот из разных уголков земли.

Он продолжал активно участвовать в скаутском движении и стал помощником окружного комиссара скаутов. Похоже, что в этот период он сформулировал и проверил многие свои наблюдения за поведением человека.

В 1934 году он женился на Мэри Элизабет Уайлд (Mary Elisabeth Wild), бракосочетание проходило в Доме собраний друзей на Юстон-роуд, Сент-Панкрас, и они поселились на чердаке семейного дома в Хайбери. Мэри училась на педагога для детей с нарушениями в Риджент-

колледже. Говорят, что они встретились, когда Мэри Уайлд искала кого-нибудь, чтобы устроить фонтан в своем саду. Кто-то сказал ей: «Равен это сделает».

Отец Мэри был машинистом, но к тому времени был переговорщиком в профсоюзе железнодорожников.



Мэри Элизабет Равен

создаваемого, и особенно к постепенной циклической эволюции дизайна и предназначения. Это ярко просматривается в компонентах теста «Прогрессивные матрицы», но еще более поразительно в эволюции его альпинариев (которая продолжалась до выхода на пенсию и до последних дней его жизни). В последний день жизни Дж.К. Равен восторгался тем, что по возвращении домой обнаружил «исполнение» его «сердечного желания» - была доставлена куча камня-плитняка для устройства дорожек в саду на Риверсайд роуд 12.

Решение Дж.К. Равена о регистрации в качестве отказника от военной службы не было религиозным (хотя он стал квакером), но вытекало из его убеждения в том, что одна из фундаментальных причин, по которой политические разногласия перерастают в войну, связана с людьми, которые бездумно следуют приказам. Из этого следовало, что важно не ставить себя в положение, в котором приходилось бы исполнять приказы.

Результатом стало то, что, по иронии судьбы, ему было поручено заняться своей профессией в структурах военного ведомства.

В начале войны он и его жена решили переехать на дачу и Дж.К. Равен попросил своего друга деревенского врача найти заброшенный коттедж для переезда семьи. Так и произошло. Коттедж находился около Эльмстеда, Эссекс, там не было ни газа, ни электричества, ни водопровода.



Карикатура «Коттедж Ларкспур»

Дж. К. Равен организовал небольшое хозяй-ство. Он разводил более 100 кроликов с разными цветами шкур (черный, белый, коричневый и серый) и использовал их для изготовления покрывал, пальто, шапок и перчаток. Они также держали кур и имели 7 коз.

Комическое изображение коттеджа, представленное ниже, нарисовала Джойс Коллинз.

Джойс была женой Генри Коллинза, который был принят на работу по подготовке к публикации тестовых буклетов «Прогрессивных матриц». Это, конечно, не совсем точная картина жизни коттеджа Ларкспур!

Джону-младшему было около 5 лет, когда они приехали, и 7 лет, когда они уехали, а его брату Бартону – было 3 и 5 лет.

Каждый день они играли в футбол на траве на обочине переулочка. Однажды, к их ужасу, они обнаружили, что на этих местах стоят зенитные орудия.

Оказывается, дом находился под маршрутом полета немецких самолетов на Лондон и обратно. Немецкие пилоты часто сбрасывали бомбы, не долетев до цели, опасаясь, что у них может не хватить топлива для обратного полета. В результате поля вокруг дома всегда были изрыты воронками. Дж. Равен-младший, рассказывал, что однажды ночью одна из многих бомб угодила в сарай, заполненный скотом. Он запомнил ужасный запах горячей плоти.

Джон-младший также вспоминает, что петушок на рисунке Джойс Коллинз, доставлял ему неприятности, потому что он помнит, как погладил мертвую птицу на кухонном столе со словами: «Ха-ха. Великий большой какаду, ты больше не сможешь меня клевать!»

Дж. К. Равен имел право аренды на участки вокруг коттеджа. Он сконструировал огромную деревянную клетку и закрепил ее к задней части машины. Вместе со своими сыновьями он ездил по полям, сгребая сено и солому и складывая в клетку. Однажды, когда родители спали, мальчишки завели машину, и поехали кататься. Похоже, что они научились водить машину во время развозов по полям с отцом.

Были проблемы и с пересохшим колодезем. Тогда мальчишки вырыли другой колодезь. Беда в том, что он тоже (и не удивительно!) высох, как и основной колодезь!

Дж. К. Равен построил гараж с соломенной крышей, используя длинные бревна для стоек и стропил. Позже выяснилось, что эти бревна были заготовлены как резервное топливо на случай чрезвычайной ситуации. Он также засыпал уголь в пол гаража, надеясь, что какие-нибудь власти не найдут его. После ухода проверяющих уголь был откопан и свален в огромные кучи на заднем дворе.

В 1944 году семья переехала в Дамфрис, Шотландия, и жила в трехкомнатном домике на территории Королевской клиники Крайтон (психиатрическая больница). Дж.К. Равен с сыновьями постепенно построили трехкомнатную «хижину» в саду, где спали три мальчика. Гости иногда удивлялись, обнаружив их там.



Крайтон Холл: Главное здание клиники

В 1952 году семья переехала из сельского домика в дом на окраине города. За эти годы Дж.К. Равен построил и реконструировал еще один альпинарий и пруд. Многие из учеников вспоминают, как они посещали оранжерею в саду.

В начале 1960-х годов у Мэри Равен обнаружилась опухоль головного мозга. Это означало, что Дж. К. Равену пришлось большую часть времени посвятить её лечению, возить ее в Эдинбург на операции на головном мозге и присматривать за ней между операциями. Она умерла в 1968 году.

Два года спустя Дж. К. Равен женился на Ирен Хантер, которая в течение многих лет работала управляющей в клинике и вместе с ним, например, планировала как скрыть незанятые палаты от инспекторов из министерства, чтобы можно было бесплатно приютить студентов, приезжавших летом на практику.

Дж.К. Равен умер год спустя, работая в своем саду.

Ирен и сестра Равена Эдит в течение многих лет жили в усадьбе «Деревья», принимая частые визиты семей Джона-младшего, Бартонна и Мартина.

Эдит умерла в 1978 году, а Ирен в 1985 году.

Бартону Равену с сыновьями пришлось совершить полуночный рейд в усадьбу «Деревья», чтобы спасти фамильную мебель. Дело в том, что право собственности на дом перешло к королевской казне, потому что Ирен Хантер не была законной владелицей усадьбы и не написала завещания.

Некоторые значимые даты и факты

Место рождения: Лондон

Дата рождения: 28 июня 1902 г.

Родители: Джон Равен, Джейн Элизабет (урожденная Мартин)

Род занятий отца: производство зонтов с Grant Barnett & Co., Лондон EC2

Арендный дом семьи Равенов в Северном Лондоне приобретенный в 1897 г.

Отец Дж. К. Равена умер: 1923 г.

Сестры: Фиби Джейн, Сара Эдит

Жена: Мэри Элизабет Уайлд

Дата брака: 1934 г., Квакерский дом собраний, Юстон Роуд.

Мэри Элизабет Уайлд: дата рождения: 1903 г.
Место рождения: Ист-Ардсли, Йоркшир
Дети Дж. К. Равена и М. Уайлд: Джон, Бартон, Мартин
Дж. К. Равен закончил Северный политехнический институт, 1921 г.
1922 - 1934 гг. Магистр математики, естествознания, биологии, а затем преподаватель школы
“PD school”.
Работа в школе Св. Пробса, Солсбери
Королевский торговый дом моряка, Вокингхем 1923-1927 гг.
Бакалавр наук, Королевский колледж, Лондон, 1933 г.
Магистр наук - июль 1936 г.
Дж. К. Равен начал работать с Л. Пенроузом 1934 г.
Дж. К. Равен начал работу в Детском совете в ноябре 1939 г.
В Крайтонской Королевской Клинике (Дамфрис) с 1 апреля 1944 г.
Дж. К. Равен ушел в отставку в 1964 г.
Умер 10 августа 1970 г.

*Редакция выражает признательность
Джону Равену-младшему и Джин Равен
за предоставленные материалы*

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0001

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2020

AuthorID: 798950

SPIN: 7031-1335

ORCID: 0000-0002-2308-5188

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

ORCID: 0000-0002-1792-8476

Абальянова Елена Евгеньевна, бакалавр
*Иркутский государственный университет**((664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя - Набережная, 6, e-mail: 7elena7.78@bk.ru))*

Аннотация. В современной, стремительно изменяющейся жизни дошкольникам необходимо не только знать, но и в первую очередь уметь добывать нужные знания самостоятельно и уметь оперировать имеющимся багажом сведений, быть творческим и думающим самостоятельно. На данный момент развитие у детей инициативности, самостоятельности и познавательной активности стоит на первом месте для многих дошкольных учреждений, а также это одна из задач стандарта дошкольного образования. Среди средств развития самостоятельности дошкольников особую внимания заслуживает детское экспериментирование. Развиваясь как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, детское экспериментирование способствует расширению кругозора, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка. Вместе с тем, до настоящего времени не сложилась целостная концепция развития самостоятельности старших дошкольников в экспериментальной деятельности, раскрывающая педагогические условия, обеспечивающие динамику ее становления в образовательном процессе современного дошкольного учреждения. Реальные условия в дошкольном образовательном учреждении часто не предполагают практической реализации деятельности, возникающей по инициативе самого ребенка и отвечающей его потребностям и интересам. Уделяя максимум внимания решению задач обучения и воспитания, педагоги активно организуют деятельность детей, направляют и регулируют ее. Однако зачастую это приводит к тому, что подобная организованная деятельность не переходит на уровень самостоятельной деятельности, а значит, не получает условий для развития дошкольника.

Ключевые слова: дошкольное образование, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, самостоятельность, детское экспериментирование, старший дошкольный возраст, интерес к познанию нового, умение отстаивать свое мнение, проявление инициативы и творчества.

ORGANIZATIONAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN EXPERIMENTAL ACTIVITY S

© 2020

Shinkareva Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of "Psychology and pedagogy of preschool education"**Abalyanova Elena Evgenievna**, bachelor
*Irkutsk state University**((664053, Russia, Irkutsk, 6, Nizhnyaya-Naberezhnaya street, e-mail: 7elena7.78@bk.ru))*

Abstract. In today's rapidly changing life, preschoolers need not only to know, but first of all to be able to get the necessary knowledge independently and be able to operate with the available baggage of information, be creative and think independently. At the moment, the development of children's initiative, independence and cognitive activity is in the first place for many preschool institutions, and it is also one of the tasks of the standard of preschool education. Among the means of developing the independence of preschool children, children's experimentation deserves special attention. Developing as an activity aimed at cognition and transformation of objects of the surrounding reality, children's experimentation contributes to expanding the horizons, enriching the experience of independent activity, and self-development of the child. At the same time, to date, there has not been a complete concept of the development of independence of older preschoolers in experimental activities, which reveals the pedagogical conditions that ensure the dynamics of its formation in the educational process of a modern preschool institution. The real conditions in a pre-school educational institution often do not imply the practical implementation of activities that arise on the initiative of the child himself and meet his needs and interests. Paying maximum attention to solving the problems of teaching and upbringing, teachers actively organize children's activities, direct and regulate them. However, this often leads to the fact that such organized activities do not pass to the level of independent activity, and therefore do not receive conditions for the development of preschool children.

Keywords: preschool education, Federal state educational standard of preschool education, independence, children's experimentation, senior preschool age, interest in learning new things, the ability to defend their opinions, the manifestation of initiative and creativity.

ВВЕДЕНИЕ

Одним из ключевых принципов современного дошкольного образования в соответствии с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования является поддержка самостоятельности детей дошкольного возраста. Значимость развития таких личностных качеств как самостоятельность и инициативность у современных дошкольников обусловлена тем, что в условиях глобальной информатизации, стремительных изменений во всех сферах жизнедеятельности современному человеку важно уметь самостоятельно анализировать информацию, принимать решения, выполнять действия по достижению определенных целей. В связи с этим развитие самостоятельности важно осуществлять уже начи-

ная с дошкольного возраста.

Основным источником развития личности детей дошкольного возраста выступают разные виды деятельности дошкольников, одну из таких видов является детское экспериментирование. Оно способствует расширению кругозора детей, обогащению опыта самостоятельной деятельности, развитию у ребенка познавательно-исследовательских умений и навыков. Способность самостоятельно осуществлять познание окружающего мира является особо значимой, и именно на этом аспекте самостоятельности базируется успешность ребенка в обучении. Поэтому развитие самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в экспериментировании представляет собой особый интерес с точки зрения под-

готовки детей к обучению в школе.

МЕТОДОЛОГИЯ

Проведенный нами анализ проблемы самостоятельности показал, что исследователи по-разному определяют сущность данного понятия. С.Л. Рубинштейн считает, что самостоятельностью можно назвать не простую сумму, знаний, умений и навыков личности, которые позволяют ей своими силами выполнять различные дела, а общественные проявления человека, характеризующие его тип отношения к труду, людям и обществу [1].

Самостоятельность проявляется в том, что действия являются осознанными и в основе них лежит определенный мотив, они не изменяются под воздействием внешнего давления, человек сам обосновывает свои действия, находит в них основания и смысл. Относительно развития самостоятельности в дошкольном возрасте, ученые отмечают, что развитие самостоятельности происходит во всех видах деятельности [1-6].

Н.Я. Михайленко акцентирует внимание на потенциале сюжетно-ролевой игры для развития самостоятельности, М.В. Крулехт, Р.С. Буре считают, что для развития самостоятельности благоприятные условия формируются в трудовой деятельности [7]. Н.Н. Поддъяков раскрывает возможности детского экспериментирования в развитии самостоятельности [8].

А.И. Савенков в самостоятельности как личностном свойстве выделяет независимость суждений и действий от внешних факторов, способность принимать решения и реализовывать их, ответственное отношение к действиям и их результатам, осознание правильности действий и их обоснованность [9].

По мнению В.Г. Маралова в старшем дошкольном возрасте у детей отмечается достаточный уровень самостоятельности при условии, что у них сформированы знания о самостоятельности, дети проявляют соответствующие качества, к ним сформирована внутренняя потребность в самостоятельных действиях и достаточный уровень навыков в разных видах деятельности. Также важное значение для проявления самостоятельности играют волевые качества личности, сформированность целеполагания, навыков планирования, самоконтроля и самооценки [10].

Развитие самостоятельности у старших дошкольников происходит во всех видах детской деятельности, в тоже время отдельно хотелось бы отметить детское экспериментирование. Как вид деятельности, детское экспериментирование является особой формой поисковой деятельности, в условиях которой формируются все составляющие деятельности, мотивация деятельности, активизирующие процессы саморазвития [11].

И.Л. Паршукова считает, что источником развития самостоятельности в экспериментировании являются противоречия, которые возникают между имеющимися у детей знаниями и умениями и актуальными познавательными задачами, решение которых требует новых знаний, способов деятельности, овладеть которыми можно в процессе экспериментирования. Детское экспериментирование стимулирует развитие любознательности, познавательных интересов [12].

РЕЗУЛЬТАТЫ

В практической части исследования мы провели изучение проявлений и уровня развития самостоятельности у детей в экспериментировании. В качестве критериев и показателей развития самостоятельности у старших дошкольников в экспериментировании мы определили следующее: интерес к познанию нового, организацию деятельности без посторонней помощи, выполнение решения без напоминаний, умение отстаивать свое мнение, способность проявлять инициативу и творчество в решении проблемных задач.

Исследование проводилось на базе детского сада города Ангарска, в нем принимали участие дети старшего дошкольного возраста, которые были условно разделены на две группы: контрольную и экспериментальную,

по 20 человек в каждой.

Для диагностики самостоятельности детей в экспериментировании мы использовали следующие методики:

1. Методика «Выбор деятельности» Л.Н. Прохоровой.
2. Методика, направленная на выявление особенностей и уровня развития самостоятельности в экспериментировании «Кораблекрушение» Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой.
3. Методика диагностики самостоятельности в процессе экспериментирования О.И. Чехониной [13].

Также мы осуществляли анализ педагогических условий развития самостоятельности у дошкольников в экспериментировании. В ходе диагностики принимали участие 12 педагогов и 40 родителей детей старшего дошкольного возраста из экспериментальной группы в количестве по 20 человек в каждой. Вначале мы провели оценку уровня компетентности педагогов в вопросах развития самостоятельности детей дошкольного возраста в экспериментировании.

По результатам проведенной диагностики у 17% педагогов выявлен повышенный уровень компетентности, у 50% педагогов – достаточный уровень компетентности и у 30% педагогов – 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 самостоятельности как личностном качестве, механизмах и методах его развития, возрастных особенностях развития самостоятельности у детей дошкольного возраста, представлений о методах и приемах развития самостоятельности у дошкольников. Педагоги в целом ориентируются в потенциальных возможностях экспериментирования как вида деятельности для развития самостоятельности, при этом у них отмечается стремление повышать уровень своих знаний и умений, поскольку, организуя работу с детьми, педагоги сталкиваются с затруднениями при постановке задач развития самостоятельности в экспериментировании, оценке уровня развития самостоятельности, использовании разных методов и приемов развития самостоятельности.

Также нами был проведен анализ развивающей предметно-пространственной среды в группе. Для этого мы составили предварительный перечень материалов и оборудования с Центра экспериментирования, необходимых для стимулирования самостоятельного экспериментирования детей. Оценка оснащенности Центра экспериментирования показала, что в развивающей предметно-пространственной среде группы отмечается недостаточное количество необходимых материалов для того, чтобы дети осуществляли самостоятельно экспериментирование. Это касается природных материалов, полифункциональных материалов, приборов для проведения экспериментов, материалов для фиксации результатов, необходимой литературы и дидактических карточек для самостоятельного проведения простых опытов и экспериментов.

В ходе анализа педагогических условий развития самостоятельности в экспериментировании у детей старшего дошкольного возраста мы также провели анкетирование родителей. По результатам анкетирования родителей мы установили, что повышенный уровень сформированности представлений родителей о развитии самостоятельности в экспериментировании не выявлен, достаточный уровень отмечается у 35% родителей, экспериментальной группы и 40% родителей контрольной группы, критический уровень отмечается у 65% родителей экспериментальной группы и 60% родителей контрольной группы.

Характеризуя представления родителей о развитии самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, мы можем отметить, что родители, которые составляют большинство и отнесены к критическому уровню, не обладают необходимыми знаниями о развитии самостоя-

тельности. Это проявляется в том, что они испытывают затруднения, характеризуют проявление самостоятельности как личностного качества, определение методов, приемов развития самостоятельности, определении условий развития самостоятельности у детей дошкольного возраста. Родители не ориентируются в возможностях экспериментирования как вида деятельности для развития самостоятельности детей.

По итогам оценки педагогических условий развития самостоятельности старших дошкольников в экспериментировании мы констатировали, что в дошкольной образовательной организации данные условия созданы недостаточно.

По методике «Выбор деятельности» в экспериментальной группе дети распределились следующим образом: игра – 8 детей (40%), чтение – 2 человека (10%), экспериментирование – 2 ребёнка (10%), труд – 1 ребёнок (5%), изобразительная деятельность – 3 человека (15%), конструирование – 4 человека (20%).

В контрольной группе 20 % (4 человека) выбрали игру, 10% (2 человека) выбрали чтение, экспериментирование предпочли 25% (5 человек), труд выбрал 1 ребёнок – это 5 %, 3 ребёнка выбрали изобразительную деятельность (15%) и конструирование выбрали 5 человек (25%).

Как мы видим, в контрольной группе большинство детей предпочли экспериментальную деятельность и конструирование. В экспериментальной группе большая часть отдала предпочтение игре. Экспериментирование составляет всего 10 %.

Наблюдение за детьми по О.И. Чехониной проводилось по следующим критериям: отношение к познавательно-исследовательской деятельности, целеполагание, рефлексия, планирование, реализация.

В ходе наблюдения в процессе экспериментирования анализировались проявления самостоятельности детей в планировании своей деятельности, осуществлении контроля за выполнением действия и достижением промежуточных результатов, наличием интереса у детей к деятельности, общей активности в познавательной деятельности. Уделялось внимание анализу способности детей оценивать промежуточный и конечный результат деятельности, представлять его в речи.

В результате уровневого распределения дошкольников количество детей с низким уровнем составило по 20% (4 человека) в обеих группах. Она показала наличие слабого интереса к деятельности, трудности выдвижения предположений, планирования и реализации деятельности. Они действовали только под руководством взрослого.

Средний уровень выявлен у экспериментальной группе у 55% (11 чел.), в контрольной группе данное число составило 60% - это 12 детей. У них познавательный интерес проявлялся более устойчиво, они могли сформулировать проблему с помощью взрослого, частично планировали свою деятельность, совместно со взрослым формулировали выводы.

Высокий уровень выявлен в экспериментальной группе у 25% детей (5 чел.). В контрольной группе количество детей с высоким уровнем развития самостоятельности составило 15% (3 чел.). У них проявлялся устойчивый интерес к деятельности, они выдвигали предположения, самостоятельно планировали деятельность, оценивали результат, соотносили цель и результат.

Использование практической ситуации детского экспериментирования «Кораблекрушение» (разработка Т.И. Бабаевой, О.В. Киреевой) помогло нам выявить особенности и уровни развития самостоятельности детей в специально организованной экспериментальной деятельности.

Результаты по высокому уровню являлись следующими: он выявлен у 25% детей экспериментальной и 10% детей контрольной группы. Дети с высоким уровнем характеризовались наличием интереса к проблеме,

умением самостоятельно определить исследовательскую задачу, выдвинуть гипотезу, найти способы проверки предположений. В деятельности они проявляли активность, эмоциональную вовлеченность, упорство и настойчивость, желание продолжать длительное время заниматься деятельностью.

К среднему уровню были отнесены 35% детей экспериментальной группы (7 чел.) и 45% детей контрольной группы (9 чел.). Интерес к проблеме дети проявляли, но определяли исследовательскую задачу с помощью взрослого, поисковые действия являлись непоследовательными, недостаточно продуктивными с частичным результатом. Дети проявляли неустойчивое эмоциональное отношение к деятельности и ее результатам.

На уровне ниже среднего по результатам диагностики оказались 30% (6 чел.) из экспериментальной группы и 25% (5 чел.) из контрольной. Задачу дети принимали частично, интерес у них проявлялся устойчиво, присутствовали в деятельности непоследовательные, хаотичные пробы. Дети постоянно нуждались в помощи педагога для достижения результата деятельности.

Низкий уровень выявлен у 10% (2 чел.) в экспериментальной группе и у 20% детей (4 чел.) в контрольной группе. Дети не могли самостоятельно определить проблему, не проявляли интереса к познавательной деятельности, не проявляют самостоятельность в выборе способа действий, не могли выдвинуть гипотезу и обосновать ее. Действия детей являлись непоследовательными, хаотичными.

Обобщенные результаты показали, что самостоятельность в экспериментальной деятельности, проявляется слабо.

Уровни самостоятельности детей в экспериментировании являлись следующими: высокий уровень самостоятельности – 15% детей в экспериментальной группе и 20% детей в контрольной группе, средний уровень развития самостоятельности – 40% детей в экспериментальной группе и 45% детей в контрольной группе, низкий уровень развития самостоятельности – 45% детей в экспериментальной группе и 35% детей в контрольной группе.

ВЫВОДЫ

Изучив особенности проявления самостоятельности детей в экспериментировании, мы установили, что у детей старшего дошкольного возраста неустойчиво проявляется интерес к познанию нового, они затрудняются в самостоятельной организации деятельности без помощи взрослого, нуждаются в напоминаниях при выполнении определенных действий и реализации решений, не всегда могут отстаивать свое мнение, привести аргумент, неустойчиво проявляют инициативу и творчество в решении проблемных задач, неустойчиво проявляют волевые качества при решении различных задач.

На основании полученных результатов мы убедились в необходимости организации работы по развитию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментировании. Для этого нами был определен комплекс педагогических условий, в их число вошли следующие условия: организация совместной деятельности детей и педагогов, обеспечивающая возможность приобретения ребенком практического опыта проявления самостоятельности в экспериментировании; непосредственное участие родителей в организации экспериментирования; обогащение центра экспериментирования материалами и оборудованием, способствующими развитию самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с данными условиями мы разработали блочно-модульное планирование на три недели по темам: «Песок», «Вода», «Свет», в котором отобразили все составляющие работы по развитию самостоятельности детей в соответствии с выделенными условиями. Реализацию условий мы осуществляем последовательно, в начале были определены необходимые материалы

для оснащения Центра экспериментирования и организована работа по наполнению центра разными материалами и формированию у детей интереса к данным материалам через совместную деятельность и самостоятельную деятельность. Затем мы разработали и реализовали совместную образовательную деятельность с детьми по экспериментированию, а также другие виды деятельности, такие как беседы, чтение сказок, дидактические игры, фотовыставки, направленные на развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в экспериментировании. В ходе работы мы определили также формы взаимодействия с родителями, которые принимали активное участие в работе и способствовали развитию самостоятельности детей в экспериментировании.

Таким образом, реализация выделенных нами условий, как показали промежуточные результаты, способствовала повышению уровня развития самостоятельности детей в экспериментировании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.
2. Лысогорова Л.В., Салдаева Е.Н. Технология организации образовательной деятельности с дошкольниками, направленная на формирование инициативности и самостоятельности // *Научен вектор на Балканите*. 2018. № 1. С. 64-66.
3. Щетинина В.В. Формирование опыта сотрудничества старших дошкольников // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 41-44.
4. Барцаева Е.В. Теоретические основы структуры готовности к социально-бытовой ориентации дошкольников // *Самарский научный вестник*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 299-302.
5. Лысогорова Л.В., Зубова С.П. Модель интеллектуального развития дошкольника и младшего школьника // *Балканско научно обозрение*. 2018. № 1. С. 45-47.
6. Чикова И.В., Диль-Илларионова Т.В. Особенности развития наглядно-образного мышления у дошкольников и опыт его оптимизации в условиях дошкольного образовательного учреждения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 340-343.
7. Воспитываем дошкольников самостоятельными : Сборник статей // *Ответств. ред. Т.И. Бабаева, РГПУ им. А.И. Герцена. Кафедра дошкольной педагогики*. – СПб.: ДЕТСТВО–ПРЕСС, 2012. – 192 с.
8. Поддьяков, А. Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников / А.Н. Поддьяков. – М.: Центр «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца, 2014. – 259 с.
9. Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания / А.И. Савенков. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 240 с.
10. Маралов В.Г. Психологические основы формирования самостоятельности личности детей дошкольного возраста : автореф. дис. доктора псих. наук / В.Г. Маралов. – М., 2004. – 32 с.
11. Куликовская И.Э. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст / И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 79 с.
12. Парицуква И.Л. Проведение исследовательских занятий в детском саду, пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / И.Л. Парицуква. – СПб.: Детство-Пресс, 2006. – 146 с.
13. Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста: Научно-методическое пособие : В 3 ч. Ч. 3. Педагогическая диагностика практического и продуктивного опыта ребенка дошкольного возраста. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 219 с.

Статья поступила в редакцию 31.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 377.5

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0002

**ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА НА КОМПЕТЕНТНОСТНУЮ
ХАРАКТЕРИСТИКУ ВЫПУСКНИКА СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

Ахметшина Гузель Фанисовна, преподаватель
*Октябрьский нефтяной колледж им. С. И. Кувыкина**(452616, Россия, Октябрьский, улица Кувыкина, 15, e-mail: guzel_fanisovna_ahmetshina@mail.ru)*

Аннотация. В статье приведен анализ и сопоставление профессионального и образовательного стандарта. Профессиональный стандарт является одним из важных документов, который применяется в образовательных организациях благодаря профессионально направленному содержанию. Его анализ показал необходимость проектирования содержания образования, применение организационных методик с учетом актуальных требований производства. Трудовые действия, описанные в профессиональном стандарте, соотносятся, а также уточняют и дополняют профессиональные компетенции, перечисленные в соответствующем образовательном стандарте. Оценка их сформированности происходит после изучения профессионального модуля, например в виде комплексного экзамена. Постоянные изменения в системе профессионального образования, приводят к применению в учебном процессе колледжа современных технологий, методов обучения и контроля знаний студентов. Для оценки сформированности общих компетенций и личностных качеств студента, в частности профессиональной мобильности, нами разработана дидактическая система контрольно-оценочных мероприятий. Данная система обеспечивает перенос акцента с итогового контроля, осуществляемого в виде экзамена или зачета на учебную деятельность студента в течение всего семестра. При этом деятельность преподавателя заключается в создании педагогических условий для самообучения, самоконтроля, саморазвития обучающегося. Нами была установлена взаимообусловленность трудовых действий, профессиональных и общих компетенций, профессиональной мобильности.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, профессиональная мобильность, общие компетенции, профессиональные компетенции, трудовые функции, трудовые действия.

**THE PROFESSIONAL STANDARD INFLUENCE ON COMPETENCY-BASED CHARACTERISTICS
OF SECONDARY TECHNICAL SCHOOL GRADUATE**

© 2020

Ahmetshina Guzel Fanisovna, teacher*Octyabrsky Oil Industry College after S. Kuvykin**(452616, Russia, October city, Kuvykin Street, 15, e-mail: guzel_fanisovna_ahmetshina@mail.ru)*

Abstract. The article provides an analysis and comparison of professional and educational standards. A professional standard is one of the important documents that are used in educational organizations due to job-related content. His analysis showed the need to create the educational content, the use of organizational methods, taking into account the current requirements of production. The labor activities described in the occupational standards are correlated, as well as improve and supply the professional competencies listed in the relevant educational standard. Evaluation of their formation occurs after studying a professional module, for example in the form of a comprehensive exam. Constant changes in the vocational education system lead to the use of modern technologies, teaching methods and students' knowledge control in the educational process of the college. To assess the formation of the general competencies and personal qualities of the student, including a professional mobility, we have developed a didactic system of control and evaluation activities. This system provides a shift of emphasis from the final control carried out in the form of an exam or a credit to the student's educational activities throughout the term. At the same time, the teacher's activity is to create pedagogical conditions for self-learning, self-control, self-development of the student. We have established the interdependence of labor activities, professional and general competencies, and professional mobility.

Keywords: professional standard, professional mobility, General competencies, professional competencies, labor functions, labor actions.

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка высококвалифицированного специалиста является важнейшей целью среднего профессионального образования [1-8]. Выпускник колледжа должен выполнять свою работу по специальности на мировом уровне и легко ориентироваться в смежных областях. На это указывает проведение масштабных соревнований профессионального мастерства для студентов средних профессиональных образовательных организаций, которые проводятся в России по стандартам WorldSkills. Эта цель совпадает с требованиями к выпускнику-специалисту среднего звена, которые детерминированы процессами, происходящими в экономике и производстве. При этом современное развитие техники и технологий значительно опережает существующую систему запросов к компетенциям выпускников профессиональных обучающих организаций, не обеспечивая своевременную трансляцию их в систему образования. Очевидно, что выпускник колледжа должен быть готов к постоянному профессиональному росту, быть профессионально мобильным, что обуславливает наличие у него определенного набора личностных качеств.

В образовательных стандартах СПО указаны две группы компетенций, первая - общие компетенции, они формируются при изучении ряда дисциплин общего гу-

манитарного и социально-экономического, математического и общего естественнонаучного, профессионального циклов, которые жестко не связаны с конкретной профессией и для большинства специальностей технического колледжа совпадают. Вторая группа компетенций – профессиональные, которые заключаются в способности выполнять профессиональные задачи на основе полученных знаний, приобретенных умений и практического опыта. При этом проблема оценки сформированности общих и профессиональных компетенций у каждого студента, при изучении конкретной дисциплины или профессионального модуля, продолжает оставаться актуальной. Это связано с тем, что в образовательных стандартах не прописан механизм оценки компетенций и каждому преподавателю самостоятельно необходимо, выделить критерии, показатели, уровни сформированности тех компетенций, которые указаны в образовательном стандарте для преподаваемой дисциплины.

Содержание программ подготовки меняется, что, конечно же, влечет за собой применение новых педагогических технологий, методов и средств контроля, которые позволяли бы включать студентов в различные виды деятельности: решение проблемных ситуаций, технических и производственных задач, выполнение

проектов и т.д.

К разработке новых документов, определяющих образовательный уровень выпускников, приводит изменяющийся рынок труда и профессий, поэтому появление профессиональных образовательных стандартов стало актуальным и своевременным.

Вопрос о реализации профессионального стандарта в профессиональном образовании рассматривается в работах ряда исследователей. В изученных научных работах не достаточно рассмотрен вопрос о сопоставлении профессионального стандарта с образовательным [9-13]. Нами отмечено, что во многих трудах описана разработка документации для образовательного процесса на основе профессионального стандарта.

В трудовом кодексе «профессиональный стандарт- характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции» [14]. Профессиональный стандарт является базой для оценки квалификации и труда специалиста. Цель его применения заключается в обеспечении необходимой подготовки специалиста для получения высоких результатов труда, необходимой осведомленности специалиста о предъявляемых к нему требованиях, содействии вовлечения специалиста в решение различных профессиональных задач.

Однако на сегодняшний день становятся актуальными некоторые комплексные характеристики специалиста, которые в профессиональном стандарте четко не выделены, они являются новыми для оценки деятельности профессионала, к ним можно отнести профессиональную мобильность.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью нашего диссертационного исследования является развитие профессиональной мобильности студента колледжа. Анализ научной литературы по данной проблеме показывает, что разные авторы выделяют различные ее компоненты. Так, Л.А. Амирова, разрабатывая проблему развития профессиональной мобильности у педагогических работников, выделяет четыре основных компонента в ее структуре: активность, готовность, адаптивность, креативность [15]. Мы задались целью выяснить, насколько эта структура универсальна и может ли она быть применима к специалистам технической сферы деятельности. Нами было проведено анкетирование сотрудников предприятий, которые выступили экспертами при выявлении значимых компонентов профессионально мобильного специалиста нефтяной и газовой промышленности. Результаты анкетирования были следующие: на первом месте - адаптивность (гибкость), на втором месте профессиональная компетентность (готовность), на 3 месте ответственность и на четвертом активность.

По нашему мнению, профессиональная мобильность есть интегративное мета качество, сущностную основу которого составляют способность человека творчески заимствовать и воспринимать новые ценности, идеи, образцы и типы профессионального поведения, чутко реагировать на меняющиеся требования, проявлять гибкость профессионального сознания; его готовность к самоопределению на основе рефлексии, саморазвитию и осознанному самосовершенствованию, к пересмотру своей деятельности, а иногда и жизни, понимая и принимая потребности времени, общества и направление движения их развития.

Очевидно, что личностные характеристики работника, такие как адаптивность, готовность, ответственность и активность влияют на результаты профессиональной деятельности и согласуются с трудовыми функциями, которые указаны в профессиональном стандарте и общими, профессиональными компетенциями, выделенными в образовательном стандарте. «Профессиональный стандарт имеет определенную структуру и состоит из единиц профессиональной деятельности, он может быть

спроецирован в требования образовательных стандартов и программ профессионального образования. Каждая единица профессионального стандарта может быть трансформирована в модуль обучения, при этом результатом обучения по каждой единице профессионального стандарта становится та функция, которая подлежит освоению» [16].

РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе исследования факторов, влияющих на формирование профессиональной мобильности студентов, нами был проведен сопоставительный анализ образовательного стандарта по специальности 15.02.01 «Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования» (по отраслям) и профессионального стандарта «Слесарь-ремонтник промышленного оборудования» 4-го уровня квалификации» (регистрационный номер 359), утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 26 декабря 2014 г. N 1164н, который показал, что выполнение всех трудовых действий на профессиональном уровне может быть осуществлено при наличии и развитии всех компонентов профессиональной мобильности у специалиста, а также была установлена их взаимосвязь с общими компетенциями.

Покажем это на примере трудовой функции 3.2.1. «Монтаж и демонтаж узлов и механизмов, оборудования, агрегатов и машин средней сложности».

Для выполнения трудового действия «Подготовительно-заключительные операции и операции по обслуживанию рабочего места» важными компонентами профессиональной мобильности являются: активность, адаптивность, ответственность, готовность и общая компетенция «ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество». Для выполнения трудового действия «Анализ исходных данных (чертеж, схема, узел, механизм)» важными компонентами профессиональной мобильности являются: активность, ответственность, готовность и общие компетенции «ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития», «ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности». Для выполнения трудового действия «Диагностика технического состояния деталей, узлов и механизмов, оборудования, агрегатов и машин средней сложности» важными компонентами профессиональной мобильности являются: активность, адаптивность, ответственность, готовность и общие компетенции «ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность», «ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития». Для выполнения трудового действия «Сборка деталей, узлов и механизмов, оборудования, агрегатов и машин средней сложности» важными компонентами профессиональной мобильности являются: активность, готовность, ответственность и общая компетенция «ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями». Для выполнения трудового действия «Разборка деталей, узлов и механизмов, оборудования, агрегатов и машин средней сложности» важными компонентами профессиональной мобильности являются: активность, готовность, ответственность и общая компетенция «ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями». Для выполнения трудового действия «Замена деталей и узлов средней сложности» важными компонентами профессиональной мобильности являются: активность, адаптивность, ответственность, готовность и общие компетенции «ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями», «ОК

5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности». Для выполнения трудового действия «Контроль качества выполненных работ» важными компонентами профессиональной мобильности являются: активность, ответственность, готовность и общая компетенция «ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий» [17;18].

Нами было выявлено, что одна из общих компетенций – «ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес» [18] не связана напрямую с трудовыми функциями и компонентами профессиональной мобильности, однако, для профессиональной социализации она важна и потому закреплена в ФГОС. Для ее изучения мы разработали анкету «Отношение студентов к будущей профессиональной деятельности», которая позволила выявить положительное отношение студентов к выбранной профессии и их намерение получать дополнительные умения, навыки для дальнейшей профессиональной деятельности по специальности.

В преподавательской деятельности по дисциплине «Электротехника и электроника» мы используем разработанный нами инструмент – систему контрольно-оценочных мероприятий. Данная дидактическая система основана на блочно-модульном подходе, в котором материал делится на отдельные модули, после изучения, которых предусматривается выполнение различного вида, типа контрольных работ (контрольных точек). Такой подход позволяет студенту выстроить индивидуальную траекторию при изучении дисциплины. Разработанные контрольно-оценочные задания имеют дифференцированную, практико-ориентированную направленность, при составлении которых мы опирались на требования образовательного и профессионального стандартов. Для каждого вида, типа контроля были разработаны критерии, показатели и индикаторы. Нами были определены этапы проведения контрольно-оценочных мероприятий, четкое соблюдение которых приводит к запланированному результату. Как показала практика, этот инструмент способствует развитию компонентов профессиональной мобильности, которые как было показано, связаны с общими компетенциями. При разработке данной системы мы опирались на личностно-ориентированный и компетентностный подходы. В.В. Сериков пишет: «личностный подход может рассматриваться как построение особого рода педагогического процесса (со специфическими целями, содержанием, технологиями), который ориентирован на развитие и саморазвитие индивида [19]. Компетентностный подход в профессиональном образовании позволяет разрешить противоречия между требованиями, предъявляемыми к качеству образования работодателями и образовательными результатами выпускника. Деятельность преподавателя при этом направлена на создание педагогических условий обеспечивающих сформированность определенных компетенций у студента. Большую роль в этом играет производственная практика. Однако при изучении студентом общепрофессионального цикла также происходит трансформация большей части теоретического материала в практические умения, навыки, опыт обучающегося. Для этого занятия организуются в виде лабораторных, практических работ, применяются в ходе изучения материала проблемные задачи, производственные ситуации, кейсы и т. д.

ВЫВОДЫ

Создание эффективной системы контроля по каждому предмету входит в содержание методической работы каждого преподавателя, и она является важным диагностическим инструментом. Сам педагог должен постоянно повышать уровень своей квалификации в соответствии с изменениями, происходящими на производстве по преподаваемым дисциплинам. Для этого

методическая служба колледжа направляет преподавателей на курсы повышения квалификации и организует стажировки преподавателей на предприятия.

Изменения, происходящие в производственной сфере, привели к необходимости внедрения на современном этапе образования демонстрационного экзамена для оценки квалификации выпускника колледжа. Демонстрационный экзамен как форма итоговой аттестации имеет независимую оценку качества подготовки выпускника СПО. При этом решается несколько задач: выпускник одновременно получает экспертную оценку освоения программы по ФГОС и может подтвердить свою квалификацию в соответствии с международными требованиями стандартов WorldSkills; представители предприятия, присутствовавшие на экзамене и оценившие на практике профессиональные компетенции специалиста, могут предложить трудоустройство после окончания колледжа [20, 21]. Мы полагаем что, процесс оценки профессиональных и личностных качеств выпускника колледжа важен для работодателей и поэтому форма организации выпускных квалификационных работ, критерии оценки будут видоизменяться и далее.

Таким образом, благодаря структуре профессионального стандарта обеспечивается измеримость требований, предъявляемых к выпускнику и возможность формирования на их основе механизмов оценки его квалификации, следовательно, и профессиональных компетенций. Важные изменения, происходящие в профессиональной сфере, учтены в данном документе, он разрабатывается на основе современного производственного опыта. Целью современного образования является комплексное формирование общих и профессиональных компетенций выпускника, что позволит ему быть мобильным и конкурентно способным. Выбранные методы оценки должны быть направлены на целостное формирование этих компетенций, а не отдельных знаний и умений. Обучение, реализуемое в форме модульных систем, обеспечивает готовность обучающегося к трудовой деятельности на предприятии и ориентировано на повышение его активности, ответственности, адаптивности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Драницына Е.Г. Условия формирования умений самостоятельной деятельности студентов системы СПО средствами модульной технологии обучения // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 219-222.
2. Мусихина Е.А., Ланина С.Ю. Формирование коммуникативных компетенций обучающихся СПО, ОДПО в рамках экономических дисциплин // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 86. С. 95-98.
3. Каплина С.Е. Электронные образовательные ресурсы, определяющие образовательный результат в системе НПО / СПО // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 111-114.
4. 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.
5. Байрашева Р.Р., Резникова С.Э. Осуществление межпредметных связей во внеучебной деятельности студентов СПО (иностранный язык и история) // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 7-10.
6. Бахарев Н.П. Творчество - необходимое условие формирования профессиональных компетенций у специалистов технического направления подготовки // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 17-21.
7. Бикчантаева А.И. Перспективы сотрудничества вузов Татарстана с предприятиями реального сектора экономики // Актуальные проблемы экономики и права. 2015. № 2. С. 5-9.
8. Fomina L.V., Shmeleva Zh.N. Practical experience of training specialists in personnel management at the Krasnoyarsk State Agrarian University // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 365-369.
9. Сотникова Л.В. К вопросу о взаимосвязи федеральных образовательных стандартов, профессиональных стандартов и правил (стандартов) профессиональной деятельности // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Право. 2017. № 1. С. 23-26.
10. Романченко М.К., Филиппов Б.В. Интеграция федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования и профессионального стандарта при подготовке специалистов //
11. Одарич И.Н. Уровни квалификации в профессиональных стандартах строительной области // Балтийский гуманитарный журнал.

2017. Т. 6. № 3 (20). С. 240-243.

12. Семенов А.А., Соловьева В.В., Яицкий А.С. Полифункциональная подготовка будущих учителей в контексте федеральных государственных образовательных стандартов и профессионального стандарта педагога // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 307-312.

13. Богдан Н.Н., Масилова М.Г. Применение профессиональных стандартов в России и международной практике управления квалификациями // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 89-93.

14. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 4 (28). С. 6-14.

15. Трудовой кодекс Российской Федерации. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ Статья 195.1. Понятия квалификации работника, профессионального стандарта (введена Федеральным законом от 03.12.2012 N 236-ФЗ). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/e185e25735310e657309a01b515a25107fac8784/

16. Амирова Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования [Текст]: дис.... д-ра пед. наук. Уфа, 2009.

17. Арефина О. В., Кукушкин С.Г. Профессиональный стандарт как основа профессионального образования: Решетневские чтения. Т.2. 2013. С. 459-460.

18. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 26 декабря 2014 г. № 1164н «Об утверждении профессионального стандарта «Слесарь-ремонтник промышленного оборудования»» (Зарегистрировано в Минюсте России 23.01.2015 N 35692). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/40.077.pdf>

19. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. Приказ Минобрнауки России от 18.04.2014 N 344 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности «15.02.01 Монтаж и техническая эксплуатация промышленного оборудования (по отраслям)»» (Зарегистрировано в Минюсте России 17.07.2014 N 33140). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70703150/>

20. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272с.

21. О демонстрационном экзамене по стандартам Ворлдскиллс Россия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://worldskills.ru/nashi-proektyi/demonstracionnyj-ekzamen/obshhaya-informacziya.html>

Статья поступила в редакцию 06.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 374.3
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0003

**РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ
ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И ДЕЛОВОЙ
АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ**

© 2020
SPIN-код: 5669-2472
ORCID: 0000-0002-6301-3541

Белов Игорь Петрович, кандидат педагогических наук,
доцент, ректор

SPIN-код: 8964-9969
AuthorID: 668801
ORCID: 0000-0002-5548-3594

Гараева Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, преподаватель
Оренбургская бизнес-школа
(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 75а, e-mail: eagaraeva@list.ru)

Аннотация. В статье доказывается актуальность и необходимость формирования предпринимательского потенциала и деловой активности молодежи за счет реализации образовательных бизнес-программ. Отмечается, что предпринимательство и успешная реализация образовательных бизнес-программ составляют базу для экономического развития общества. На основании теоретического анализа научно-педагогической литературы делается вывод, что основным фактором формирования предпринимательства в стране в долгосрочном периоде является формирование предпринимательского мышления молодежи, начиная со школьного возраста. Авторами статьи отмечается, что формирование интереса у школьников к предпринимательской деятельности и мотивация к получению образования в этой области формируют предложения к реализации образовательных программ в данном направлении. Выделяется ряд проблем в рамках реализации образовательных бизнес-программ, среди которых – сложности с финансированием образовательных программ по обучению школьников предпринимательству, подбором квалифицированных преподавателей, профессиональных бизнес-тренеров, привлечением к проведению занятий руководителей фирм и предприятий города, успешных предпринимателей. Актуализируется важность интеграции школы и бизнеса для более успешного формирования предпринимательского потенциала современных школьников. Описывается опыт реализации образовательной программы «Бизнес-юниор» для школьников старших классов, нацеленной на популяризацию предпринимательства среди детей и молодежи, на опережающее образование, формирование интереса и мотивации обучающихся к предпринимательской деятельности.

Ключевые слова: образовательная программа, бизнес-проект, национальный проект, предпринимательское мышление, предпринимательский потенциал, предпринимательская деятельность, деловая активность, образовательная программа «Бизнес-юниор», бизнес-план, бизнес-тренинг.

**IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS AS A FACTOR IN THE FORMATION
OF ENTREPRENEURIAL POTENTIAL AND BUSINESS ACTIVITY OF YOUNG PEOPLE**

© 2020

Belov Igor Petrovich, candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor, rector

Garayeva Ekaterina Aleksandrovna, candidate of pedagogical Sciences, lecturer
Orenburg business-school

(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Avenue, 75a, e-mail: eagaraeva@list.ru)

Abstract. The article proves the relevance and necessity of forming the entrepreneurial potential and business activity of young people through the implementation of educational business programs. It is noted that entrepreneurship and successful implementation of educational business programs form the basis for the economic development of society. Based on the theoretical analysis of scientific and pedagogical literature, it is concluded that the main factor in the formation of entrepreneurship in the country in the long term is the formation of entrepreneurial thinking of young people, starting from school age. The authors of the article note that the formation of students' interest in entrepreneurship and motivation to get education in this area form proposals for the implementation of educational programs in this direction. There are a number of problems in the implementation of educational business programs, including difficulties with financing educational programs to teach students entrepreneurship, selecting qualified teachers, professional business coaches, attracting managers of companies and enterprises of the city, and successful entrepreneurs to conduct classes. The importance of integrating school and business for a more successful formation of the entrepreneurial potential of modern schoolchildren is updated. The article describes the experience of implementing the educational program "Business Junior" for high school students, aimed at promoting entrepreneurship among children and youth, for advanced education, and forming students' interest and motivation for entrepreneurial activity.

Keywords: educational program, business project, national project, entrepreneurial thinking, entrepreneurial potential, entrepreneurial activity, business activity, educational program "Business Junior", business plan, business training.

ВВЕДЕНИЕ.

Предпринимательство и успешная реализация бизнес-проектов составляют основу экономического развития нашей страны, совершенствования социальных программ, роста благополучия общества за счет снижения безработицы, увеличения доходов и качества жизни населения. В Указе Президента Российской Федерации «О долгосрочной государственной экономической политике» идея развития предпринимательства и успешной реализации бизнес-проектов обозначена как долгосрочная государственная задача [1].

В соответствии с Указом Президента Российской

Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» развернута масштабная подготовка к реализации двенадцати национальных проектов, каждый из которых ориентирован на достижение определенной национальной цели [2]. Весьма значительные задачи представляет национальный проект «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» [3]. Среди ключевых направлений проекта – улучшение условий ведения предпринимательской деятельности и популяризация предпринимательства среди различных групп граждан.

Популяризация предпринимательства направлена на повышение привлекательности предпринимательской деятельности и стимулирование интереса различных групп граждан к бизнесу как к форме занятости, которая обеспечит достойный образ жизни, и, как следствие, рост численности занятых в сфере малого и среднего бизнеса. Проект направлен на создание положительного образа предпринимателя, выявление людей, склонных к ведению бизнеса, и их активное вовлечение в предпринимательскую деятельность. На решение обозначенных задач направлены ряд мероприятий, среди которых проведение социологических исследований с целью выявления факторов, формирующих интерес граждан к осуществлению предпринимательской деятельности, реализация информационных кампаний, разработка и реализация образовательных программ и курсов, нацеленных на развитие предпринимательских компетенций для различных групп населения, в том числе школьников и студентов.

Формирование у молодежи компетенций в области предпринимательства на современном этапе развития общества выступает одной из приоритетных задач российской системы образования. От того, насколько впоследствии сегодняшние школьники смогут реализовать себя в малом и среднем бизнесе, во многом зависят перспективы экономического роста в стране.

Одним из приоритетных направлений развития малого бизнеса в России является молодежное предпринимательство [4-7]. Обеспечение создания благоприятных условий, мотивирующих современных школьников к активному включению в предпринимательскую деятельность, является одним из важных моментов в содержании различных программ общегосударственного и регионального уровня. Высокая значимость развития молодежного предпринимательства в Российской Федерации отражена в ключевых нормативно-правовых актах и программах: «Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года», программа Минэкономразвития России, программа поддержки и развития молодежного предпринимательства «Молодежный бизнес России», программа Росмолодежи «Ты - предприниматель», программа «Вовлечение молодежи в предпринимательскую деятельность в субъекте РФ», а также в требованиях профессиональных стандартов.

Во многих странах мира изучение предпринимательства играет важную роль в подготовке школьников к жизнедеятельности в условиях рыночной экономики. Подготовка детей и подростков к предпринимательской деятельности является одним из актуальных направлений современного образования и в нашей стране (М.Б. Артикова) [8].

В настоящее время формирование интереса у школьников к предпринимательской деятельности и мотивация к получению образования в этой области формируют предположения к реализации программ в данном направлении. Сегодня общество требует нового, адекватного современным условиям уровня экономического и бизнес-образования, которое бы способствовало формированию у школьников предпринимательского мышления, экономической культуры и предприимчивости, практической способности создать собственные бизнес-проекты, а, значит, умения жить и трудиться в постоянно изменяющемся обществе.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Основными методами исследования являются изучение опыта реализации различных образовательных программ в рамках развития предпринимательского потенциала и деловой активности молодежи, а также экспериментальная проверка эффективности разработанной и реализуемой на практике программы «Бизнес-юниор» как средства формирования интереса и мотивации обучающихся к предпринимательской деятельности.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Обосновано, что необходимо начинать формирование предпринимательских способностей со школьного возраста. Раннее раскрытие у школьника предпринимательского потенциала и предоставление ему возможностей для развития деловой активности обеспечит эффективность дальнейшего формирования работников и специалистов, умеющих мыслить креативно, подходить творчески к своей работе, находить новые нестандартные решения, отбирать нужную информацию, критически ее анализируя.

В педагогической практике имеется опыт реализации образовательных программ в рамках развития предпринимательского потенциала и деловой активности молодежи. Например, среди них можно отметить программу «Школа юного предпринимателя» (Е.С. Еремина, Е.В. Забуга) [9]; проект «Молодежное предпринимательство» (В.Ю. Стромов, П.В. Сысоев, В.В. Завьялов) [10]; программу «Обучение через предприимчивость и культуру предпринимательства» (М.Б. Артикова) [1] и другие.

Кроме того, реализуются перспективные программы по обучению школьников бизнесу: Kinder MBA, Matrix Career, Кидбург, KidZania. Следует отметить, что эти программы по-разному организуют образовательную деятельность. Первые две программы представляют занятие в его классическом понимании по модели «класс – урок – преподаватель». Две другие подразумевают нерегулярные занятия в виде игры в бизнес на специально сконструированных площадках. Такое образование платное: регулярные занятия, состоящие из взаимосвязанных образовательных модулей, длительностью около четырех месяцев каждый [11].

Дети разного возраста получают разноплановые задания: младших школьников обучают решению изобретательных задач, подростков учат управлять финансами и работать в команде, старших школьников учат оптимизировать действующий бизнес. По результатам обучения школьники представляют завершенные проекты.

Образовательные программы построены по принципу «обучение через действие», где основная цель – научить детей и подростков применять свои знания на практике. Школьники учатся не бояться решать проблемы, овладевают технологиями эффективного решения универсальных проблем, не требующих предметных знаний, учатся мыслить нестандартно и гибко, генерировать оригинальные идеи и создавать инновации.

Однако, в масштабах страны это лишь небольшой вклад в решение проблемы обучения современных школьников предпринимательству. Исследователи отмечают, что в данной области существует немало проблем, которые нужно решать. Среди них указываются сложности с финансированием образовательных программ по обучению школьников основам предпринимательства, подбором квалифицированных преподавателей, профессиональных бизнес-тренеров, привлечением к проведению занятий руководителей фирм и предприятий города, успешных предпринимателей. По нашему мнению, среди важных проблем обучения современных школьников предпринимательству можно выделить также решение задач привлечения в рассматриваемый процесс школы (директоров, учителей). Важно актуализировать задачу интеграции школы и бизнеса для более успешного процесса формирования предпринимательского потенциала современных школьников.

Проведенный теоретический анализ научной литературы позволяет констатировать, что проблема формирования предпринимательского потенциала молодежи за счет реализации образовательных программ в настоящее время является достаточно актуальной (Н.Н. Бутрюмова, Н. В. Голубева [12], Л.А. Данченко, Н.В. Комлева, Ж.Б. Мусатова [13], Е.С. Еремина, Е.В. Забуга [9], М.Б. Понявина [11], В.Ю. Стромов, П.В. Сысоев, В.В. Завьялов [10] и др.). Обучение предпринимательству оказывает положительное влияние на формирова-

ние у школьников предпринимательского потенциала, деловой активности и умений работать над бизнес-проектами.

Современные педагоги, предприниматели и ученые утверждают, что необходимо начинать формирование предпринимательских навыков с детства (Н.Н. Бутрюмова, Н. В. Голубева, П.В. Тюленев) [12; 14]. Они считают, что упор, сделанный на развитие предпринимательского мышления и творчества, уже в школьном возрасте позволит молодому человеку в будущем легко ориентироваться в быстро меняющихся условиях современного мира и расширить горизонты при выборе профессии.

По мнению П.В. Тюленева, у ребенка с самого раннего возраста должно начинаться развитие навыков «инновационного человека». Именно в раннем детстве и в начальной школе у ребенка проявляются такие качества, как элементарная предприимчивость, любознательность, критическое восприятие информации, задатки креативности, способность к нестандартным решениям [14].

В исследовании Л.А. Трусова доказывается возможность формирования у школьников компетенций в области предпринимательской деятельности через комплекс внеклассных мероприятий и обучающих заданий в условиях социального партнерства [15]. Автор предлагает перечень предпринимательских компетенций, объединенных в пять блоков: «Успехи и достижения», «Взаимоотношение и отношение», «Образование», «Личностные возможности» и «Лидерство и предпринимательское мышление». Материалы исследования не позволяют утверждать об уровне сформированности предпринимательских компетенций выпускников к моменту окончания средней школы. Но отмечается, что полученные знания в области предпринимательской деятельности будут выполнять профориентационную функцию при выборе обучающимися направления подготовки в системе высшего образования для более углубленного и системного изучения.

Многие экономически развитые страны также ведут активную работу по рассматриваемой проблеме. Во многих европейских странах с младшего школьного возраста детей начинают целенаправленно знакомить с основами экономических знаний, дают наиболее общие понятия о современном производстве и основных профессиях.

В Европе активно реализуется программа «TES project», направленная на обучение предпринимательским навыкам в нескольких предметах и изучение окружающей среды в начальных, средних и старших школах. Кайл Раки, основатель и главный директор онлайн-платформы для бизнеса Proposity, отмечает, что школьная система заставляет обучающихся сконцентрироваться только на решении определенных задач и не способствует развитию идей о создании собственного проекта. И даже если детей готовят к разным профессиям, то мало кто действительно говорит о профессии предпринимателя, таким образом, школа нацелена на то, чтобы вырастить хороших наемных работников. В исследовании К.Раки приводятся семь ключевых предпринимательских особенностей, которые должны быть усвоены всеми детьми в школьном возрасте: умение самостоятельно решать проблемы, желание «делать деньги», умение продавать, упорство, креативность, лидерство, коммуникация [16].

Таким образом, становится очевидно, что в современном мире необходимо заблаговременно начинать готовить «маленьких лидеров», развивая в школьниках предпринимательское творчество. Исследователи отмечают, что этим должны заниматься специальные образовательные организации и квалифицированные педагоги (Н.Н. Бутрюмова, Н. В. Голубева) [12].

В Автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования

«Оренбургская бизнес-школа» разработана и реализуется образовательная программа «Бизнес-юниор» для школьников старших классов, нацеленная на опережающее образование, формирование интереса и мотивации обучающихся к предпринимательской деятельности.

Образовательная программа «Бизнес-юниор» предоставляет возможность для старшеклассников встретиться с успешными бизнесменами города Оренбурга и области, посетить ведущие предприятия, изучить основы психологии делового общения, управления и рекламы, стать участниками бизнес-тренингов и деловых игр, пройти путь от идеи до создания собственного бизнес-плана. Это бесплатная обучающая программа для активных молодых людей, нацеленных на то, чтобы в будущем открыть свое дело, стать успешными.

Программа «Бизнес-юниор» реализуется в рамках национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» совместно с Центром поддержки предпринимательства и Минэкономразвития Оренбургской области.

Цель программы – популяризация предпринимательства среди детей и молодежи.

Ключевыми задачами программы являются:

- развитие у обучающихся мотивации к предпринимательской деятельности;
- освоение обучающимися основ предпринимательской деятельности;
- развитие лидерских качеств участников;
- развитие навыков генерирования идей и умений работать в команде;
- освоение обучающимися технологии работы над бизнес-проектами;
- овладение навыками презентации собственных бизнес-проектов.

Обучающая программа для детей и молодежи «Бизнес-Юниор» направлена на выявление предпринимательского потенциала школьников и дальнейшее сопровождение их проектов [17, С.100]. В Оренбургской бизнес-школе организована работа Центра карьеры, основной целью которого является планирование карьеры выпускников, содействие их трудоустройству, установление и поддержание партнерских отношений с региональными и всероссийскими компаниями, выступающими в качестве работодателей. Программа «Бизнес-юниор» нацелена на раскрытие и развитие у школьников профессионально-важных личностных качеств и мотивации, лидерских качеств, навыков генерирования идей, умений работать в команде, освоение технологий работы над бизнес-проектами, формирование умений презентации собственных проектов, формирование предпринимательского потенциала и деловой активности школьников.

Обучение основам предпринимательства проводят квалифицированные специалисты, опытные преподаватели, профессиональные бизнес-тренеры, руководители фирм и предприятий города, успешные предприниматели. Во время занятий и тренингов обучающиеся знакомятся с основами бизнес-планирования, финансовой грамотности, юридическими аспектами предпринимательской деятельности; обучаются тому, как выбрать нишу для бизнеса, как открыть свое дело; осваивают современные технологии продвижения компании на рынке.

Программа «Бизнес-юниор» реализуется посредством включения школьников в реальную практическую деятельность, мастер-классы с действующими успешными предпринимателями, интерактивные формы взаимодействия (в том числе, мозговой штурм), деловые и ролевые игры, творческие мастерские, бизнес-тренинги.

В программу включены лекции по предпринимательству, экскурсии на предприятия города, открытые занятия с представителями бизнес-сообщества. Спикеры программы не просто знакомят участников с основами

бизнес-планирования, они объясняют, как грамотно выбрать нишу для бизнеса, с чего начать и как открыть свое дело, раскрывают особенности современных технологий продвижения компаний на рынке, дают основы риск-менеджмента, делятся с участниками программы своими секретами, объясняя, что свое дело может принести и радость, и доход.

В процессе обучения участники программы «Бизнес-юниор» под руководством наставников работают над собственными бизнес-проектами, а по окончании программы представляют свои разработки на конкурс. Участники программы по окончании обучения получают сертификаты, а победители конкурса бизнес-проектов награждаются Дипломами от Центра поддержки предпринимательства Оренбургской области.

Участниками программы являются мотивированные, заинтересованные в реализации своих идей школьники. По итогам обучения по программе «Бизнес-юниор» участники отмечали, что в результате проделанной работы они получили колоссальный опыт и знания, необходимые для подготовки и реализации своих бизнес-проектов, получили навыки «рождения» новых бизнес-идей, знания о возможностях и условиях развития малого предпринимательства на территории Оренбургской области. Так, по завершению обучения по программе, одна из школьниц отметила: «Я давно думала об открытии в Оренбурге кафе здорового питания, но не знала, как это можно осуществить. ... Я очень рада, что стала участником программы, мне все очень понравилось. Ежедневно мы работали над своими проектами, отмечу было это не просто. Очень нам помогли наши кураторы. ... Очень хотелось бы воплотить наш бизнес-проект в жизнь, в областном центре пока ничего подобного еще нет».

Все проекты участников были тщательно проработаны и интересно представлены, награждение осуществлялось сразу по нескольким номинациям: «Социальное предпринимательство», «Современный облик городской среды», «Использование передовых производственных технологий в бизнесе». Одним из ярких бизнес-проектов был проект студии 3D печати. Как отметил участник программы - автор проекта: «3D печать отличается тем, что этот рынок только формируется и у него очень большие перспективы – это первое, почему мы взяли эту идею. А второе, потому что у нас сформировалось уникальное торговое предложение, все конкуренты в области только на «offline» точках, мы предлагаем идею с «online» точками и с «online» продукцией. По поводу обучения я могу сказать, что это один из отличнейших способов получить знания и проявить себя в сфере предпринимательства, поскольку обычно предлагаются курсы по основам бизнеса, которые ориентированы на взрослых, а школьникам тоже нужны такие знания».

В результате освоения содержания программы у школьников формируется представление о том, что собственное дело – это не только престиж и независимость, но и огромный труд и большая ответственность, поскольку нужно создать рабочие места, обеспечить людей зарплатой, платить налоги, арендную плату, завоевывать рынок, обеспечивать организацию клиентами. В итоге, программа увеличивает количество тех, кто пойдет в бизнес, будучи подготовленным ко всем плюсам, минусам и рискам ведения предпринимательской деятельности [18-26]. Следует отметить, что даже если участники программы в будущем не станут предпринимателями, обучение не пройдет даром. «Бизнес-Юниор» – это хорошая программа для развития лидерских качеств. Кроме того, это значительная помощь в выборе будущей профессии, факультета, вуза, а также среды, обеспечивающей возможности для самореализации.

ВЫВОДЫ.

Образовательная программа «Бизнес-Юниор»: обеспечивает формирование у школьников умений составлять бизнес-план, анализировать и прогнозировать, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям; фор-

мирует собственный взгляд на стратегию предпринимательской деятельности; обеспечивает рост личностных и деловых компетенций.

Приобретая знания в предпринимательской деятельности, современные школьники становятся способными видеть и оценивать возникающие проблемы и задачи не только с точки зрения потребителя, но и с точки зрения новатора, предлагая креативные идеи решения проблем. Формируя предпринимательский потенциал и деловую активность в подростковом возрасте, в будущем общество получит инновационно мыслящего специалиста, готового анализировать, прогнозировать и адаптироваться в окружающей сфере, и не только с точки зрения личной выгоды, но и с точки зрения полезности для государства. Изучение основ предпринимательской деятельности помогает школьникам стать более гибкими, уверенными в себе, независимыми, уметь принимать решения, планировать, более творчески подходить к делу, решать проблемы, ориентироваться в ситуации, взаимодействовать с партнерами, иметь больше социальных навыков, информации о бизнесе, лучше узнать себя и научиться работать в команде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/news/57425>
2. Указ Президента Российской Федерации 7 мая 2012 года № 596 «О долгосрочной государственной экономической политике» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2012/05/09/gospolitika-dok.html>
3. Паспорт национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/qH8voRLuHAvWSJhIS8XYbZBsAvcs8.45t.pdf> (дата обращения: 05.02.2020)
4. Белов И.П., Белова Т.Г., Неволлина В.В. Поддержка молодежного предпринимательства // Инновации, инвестиции. 2019. № 12. С. 99-103.
5. Шумик Е.Г., Сарычева М.А., Суворова С.К. Молодежное предпринимательство ключевой фактор развития региона // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 212-215.
6. Барсукова Д.Ф. Взаимодействие преподавателей и студентов в процессе развития молодежного предпринимательства в университетской среде // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 201-203.
7. Желнина Е.В., Папчихина М.А. Социальный портрет современного работающего студента: социологический анализ // Научен вектор на Балканиите. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 59-66.
8. Артюкова М.Б. Роль сотрудничества школы и семьи для развития предпринимательских навыков у учеников // International scientific review. 2019. № 1. С. 54-55.
9. Еремина Е.С., Забуга Е.В. «Школа юного предпринимателя» – путь к успешной деятельности // Решетневские чтения. 2014. № 1. С. 135-137.
10. Стромов В.Ю., Сысоев П.В., Завьялов В.В. Проблемы и перспективы развития молодежного предпринимательства в классическом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов. 2019. № 180. С. 7-16.
11. Понявина М.Б. Обучение школьников предпринимательству в рамках государственной образовательной политики // Известия Тульского государственного университета. 2018. С. 11-18.
12. Бутрюмова Н.Н., Голубева Н.В. Изучение предпринимательских намерений и активности школьников Нижнего Новгорода // Вестник Московского университета. 2018. № 4. С. 166-186.
13. Данченко Л.А., Комлева Н.В., Мусатова Ж.Б. Развитие предпринимательского потенциала и деловой активности обучающихся образовательных организаций с использованием информационно-коммуникационных технологий // Открытое образование. 2016. № 5. С. 77-84.
14. Тюленев П.В. Предпринимать — раньше, чем ходить и говорить. - Москва: [б.и.], 2003.
15. Трусова Л.А. Формирование предпринимательских компетенций школьников в условиях социального партнерства // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 2. С. 145-153.
16. Why kids should be taught entrepreneurship early on // Personal blog on Proposity [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.proposity.biz/blog/kids-entrepreneurship> (дата обращения: 01.02.2020).
17. Белов И.П., Белова Т.Г., Неволлина В.В. Поддержка молодежного предпринимательства // Инновации, инвестиции. 2019. № 12. С. 99-103.
18. Белов И.П., Белова Т.Г., Неволлина В.В. Профессиональное саморазвитие будущих предпринимателей // Дискуссия. 2019. № 6 (97). С. 6-12.
19. Белов И.П., Неволлина В.В. Стратегии профессионального са-

моразвития будущих предпринимателей // *Общество: политика, экономика, право*. 2019. № 12. С. 35-39.

20. Иванова С.В., Пастухова Л.С. Возможности использования проектного метода в образовании и работе с молодежью на современном этапе // *Образование и наука*. 2018. Т. 20. № 6. С. 29–49.

21. Кремин А.Е., Кузнецова Е.П. Проблемы реализации национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» в России // *Электронный научный журнал «Вектор экономики»*. 2019. № 11. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.vectoreconomy.ru

22. Молодежные проекты. Теории и практика [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mggi-sh.ru>

23. Муртазаева У.А. Проектная деятельность в образовательных организациях / У.А. Муртазаева // *Вестник РМАТ*. – 2018. - № 4. – С. 86-89.

24. Обучение, Развитие, Управление талантами. «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании. 2016 // *HR — Portal общество и публикации* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hrportal.ru/article/navyki-xxi-veka-novaya-realnost-v-obrazovanii> (дата обращения: 28.12.2019).

25. Программа «Вовлечение молодежи в предпринимательскую деятельность в субъекте Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.fadm.gov.ru/projects/mp/prog%20vtrd%202011.doc (дата обращения: 22.01.2020).

26. Федеральный Закон РФ 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: Кодексы и законы РФ. 2014. Режим доступа: <http://www.assessor.ru/zakon/>

Статья поступила в редакцию 11.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 379.83:316.7(470.325)
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0004

МОНИТОРИНГ КУЛЬТУРНО - ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

© 2020
SPIN: 6966-1893
AuthorID: 272494

Белозерова Ирина Александровна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры профессионального обучения и социально-педагогических дисциплин

SPIN: 8143-7883
AuthorID: 693665

Крикун Елена Владимировна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры профессионального обучения и социально-педагогических дисциплин
*Белгородский государственный аграрный университет имени В.Я. Горина
(308503, Россия, Майский, улица Вавилова, 1, e-mail: krikun.56@bk.ru)*

Аннотация. В статье обозначена роль культурно-досуговой деятельности студенческой молодежи в процессе социализации личности, воспитания, развития и формирования культуры молодого человека. Целью работы стало мониторинговое исследование культурно-досуговой деятельности студенческой молодежи и анализ степени ее удовлетворенности качеством предоставляемых услуг в сфере культуры. Методологической основой исследования послужили: социально-культурное проектирование, анализ и синтез, анкетирование. Исследование проводилось по трем измерениям культурно-досуговой жизни: институциональному, информационному и социологическому. Определено, что по характеру культурно-досуговой деятельности выделяются четыре группы молодежи: пассивно-потребительская (50%), активно-инициативная (18%), ограниченно-вытесненная (17%), хаотично-стихийная (15%). По содержанию культурно-досуговой деятельности выделяется семь характеристик культурного досуга: развлекательная, американизирующая, потребительская, коллективистская, неофициальная, вненациональная, культурно-творческая. Первое место занимает развлекательная характеристика. Наименьшее количество голосов отдано культурно-творческой деятельности. Отмечено несоответствие между запросом студенческой молодежи в сфере культуры и возможностями, которые предоставляются культурной средой для ее удовлетворения. Выявлено, что ключевым фактором культурного выбора оказывается компания людей, с которой человек собирается провести свободное время, в результате чего выделено четыре типа культурных форм досуга: семейный, тусовочный, романтический и одиночный. Полученные результаты позволили наметить практические рекомендации по улучшению эффективности предоставления услуг в сфере культуры с точки зрения вовлечения молодежи в культурно-досуговую деятельность: соответствие целевому назначению, адресность, комплексность, эргономичность, комфортность, эстетичность, точность, своевременность, информативность.

Ключевые слова: культурный досуг, культурно-досуговая деятельность, свободное время, эффективность культурно-досуговых мероприятий, степень эффективности культурно-досуговой деятельности, студенческая молодежь, социализация личности, социальное воспитание, государственная культурная политика.

MONITORING OF CULTURAL AND LEISURE ACTIVITIES STUDENT YOUTH

© 2020

Belozerova Irina Alexandrovna, candidate of philosophy, associate Professor, associate Professor of the Department of vocational training and socio-pedagogical disciplines

Krikun Elena Vladimirovna, candidate of philosophy, associate Professor, associate Professor of the Department of vocational training and socio-pedagogical disciplines
*Belgorod State Agrarian University named after V. Ya. Gorin
(308503, Russia, Maysky, Vavilova street, 1, e-mail: krikun.56@bk.ru)*

Abstract. The article describes the role of cultural and leisure activities of students in the process of socialization of the individual, education, development and formation of culture of a young person. The purpose of the work was to monitor the cultural and leisure activities of students and analyze their satisfaction with the quality of services provided in the field of culture. The methodological basis of the research was socio-cultural design, analysis and synthesis, and questionnaires. The study was conducted on three dimensions of cultural and leisure life: institutional, informational and sociological. It is determined that according to the nature of cultural and leisure activities, four groups of youth are distinguished: passive-consumer (50%), active-initiative (18%), limited-displaced (17%), chaotic-spontaneous (15%). According to the content of cultural and leisure activities, there are seven characteristics of cultural leisure: entertainment, AMERICANIZING, consumer, collectivist, unofficial, non-national, cultural and creative. The first place is occupied by entertainment characteristics. The lowest number of votes was given to cultural and creative activities. There is a discrepancy between the request of students in the field of culture and the opportunities provided by the cultural environment to meet it. It is revealed that the key factor of cultural choice is the company of people with whom a person is going to spend free time, as a result of which four types of cultural forms of leisure are identified: family, party, romantic and single. The results obtained allowed us to outline practical recommendations for improving the effectiveness of providing services in the field of culture in terms of involving young people in cultural and leisure activities: compliance with the intended purpose, targeting, complexity, ergonomics, comfort, aesthetics, accuracy, timeliness, information content.

Keywords: cultural leisure, cultural and leisure activities, free time, the effectiveness of cultural and leisure activities, the degree of effectiveness of cultural and leisure activities, student youth, socialization of the individual, social education, state cultural policy.

ВВЕДЕНИЕ.

Культурно-досуговая деятельность обладает неотъемлемым педагогическим потенциалом для развития, воспитания и формирования культуры современной молодежи. Оказывая непосредственное влияние на многие сферы жизни молодого человека (производительную, образовательную, семейную, нравственную), она является

важным средством процесса социализации личности, формирования ее нравственных качеств. Качественный рост культурных и досуговых запросов граждан является одной из приоритетных задач государственной культурной политики [1]. Отличаясь от культуры досуга других возрастных групп, деятельность студенческой молодежи содержит не только развлекательные меро-

приятия, но и работу по решению жизненных проблем, т.к. в этот возрастной период усиленно идет процесс самореализации, самовыражения и самопознания. В ходе трансформации традиционных ценностей в современном российском обществе, развитие творческих способностей молодежи, ее духовно-нравственное совершенствование, процессы воспитания и самовыражения были отодвинуты на задний план. Если раньше личность молодого человека складывалась в пределах сложившейся системы нравственных ценностей и социальных связей, то в условиях современности становление личности осложняется рядом объективных факторов – политических, экономических, социальных, а также отсутствием четких критериев в духовно-нравственной сфере жизни общества. Проблемное поле вокруг данной тематики складывается из-за низкой заполняемости и слабой вовлеченности молодых людей в культурно-досуговую деятельность.

Теоретической основой исследования стали труды В.Я. Баженовой, Т.И. Баклановой, Е.А. Белецкой, Г.В. Головиной, Г.И. Грибковой, А.М. Гумеровой, В.К. Джолдасовой, О.Р. Жаворонковой, Н.П. Исмаиловой, Е.А. Капустиной, Е.В. Кузнецовой, А.С. Кутузовской, В.А. Лукова, Н.Г. Пановой, Е.В. Рудаковой, С.Ш. Умеркаевой и др. [2 - 17]. В данной литературе демонстрируется роль культурно-досуговой деятельности в развитии и воспитании молодежи, повышении ее качества жизни; изучаются культурные потребности современного российского общества; рассматривается смена культурных предпочтений; исследуется динамика культурных потребностей в условиях социокультурных изменений; поднимаются вопросы социокультурной политики российского общества, выявляются досуговые предпочтения населения в региональном контексте.

В информационных работах всероссийского масштаба прослеживается формирование культуры досуга современной молодежи, ведется учет ее культурных интeресов и предпочтений [18 - 23]. В «Информационно-аналитическом сборнике «Культура России» представляется характеристика культурно-досуговой деятельности. Российский статистический ежегодник демонстрирует результаты выборочного социологического опроса россиян в контексте современных социокультурных изменений по вопросам культурных потребностей и предпочтений [24]. С августа 2013 года по июнь 2015 года в Белгородской области проходил полный цикл оценки учреждений социальной сферы, где 1605 учреждений прошли независимую оценку в данной сфере [25]. Качество предоставляемых услуг в учреждениях социальной сферы оценивали как эксперты (представители общественных советов муниципальных образований региона), так и обычные посетители. Респондентам выдавались специальные анкеты, включающие вопросы о комфортности условий и доступности услуги, о времени ожидания, профессиональных качествах сотрудников (компетентность, доброжелательность, вежливость), об удовлетворенности качеством оказания услуги и степени информированности о ней [25].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Методологической основой мониторингового исследования явились: социально-культурное проектирование, анализ и синтез, анкетирование. Нами проводилось три измерения культурно-досуговой жизни: институциональное, информационное и социологическое. Институциональное измерение связано с деятельностью культурных учреждений. Оно определялось агентами, услугами и результатами культурно-досуговой деятельности. Информационное измерение включало в себя информационный поток, касающийся событий культурно-досуговой жизни. Социологическое измерение сопрягалось с исследованием культурных практик студенческой молодежи. Для мониторингового анализа использовались собственные анкеты, которые не носят характера стандартизированного опросника. Респондентами выступили студенты дневной и заочной форм обучения

ФГБОУ ВО Белгородский ГАУ. Для обработки ответов респондентов применялись методы математической статистики – корреляционный и кластерный виды анализа.

Одним из показателей культурно-досуговой деятельности выступает степень эффективности культурно-досуговых мероприятий, которая оценивается с двух позиций: с позиции активной вовлеченности жителей в культурную жизнь и с позиции территориальной заполняемости культурно-досуговой деятельностью.

Целью данной работы является мониторинговое исследование культурно-досуговой деятельности студенческой молодежи и анализ степени ее удовлетворенности качеством предоставляемых услуг в сфере культуры. Полученные результаты позволяют наметить практические рекомендации по улучшению эффективности предоставления услуг в сфере культуры с точки зрения вовлечения студенческой молодежи в культурно-досуговую деятельность.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Культурно-досуговая деятельность предполагает мероприятия, осуществляемые человеком в нерабочее время для удовлетворения культурных потребностей. Такая деятельность сопряжена со всеми характеристиками свободного времени: количеством, содержанием и структурой. Количество нерабочего времени обуславливается социально-экономическими факторами – сферой жизнедеятельности человека, уровнем занятости и пр. Содержание и структура характеризуются, прежде всего, субъективными факторами - индивидуальным выбором культурного досуга, материальной обеспеченностью, социальным статусом, физическим состоянием.

Основными целями культурно-досуговой деятельности выступают: самосовершенствование, релаксация, восстановление физических и духовных сил, просвещение, получение удовольствия, развлечение и пр. Реализации данных целей способствуют качественные методы, средства и формы. Являясь духовным видом культуры, названные выше условия, предполагают духовное насыщение, несущее собой красоту, гармонию, знания. За годы перемен в политической, экономической, социальной и духовной жизни общества сфера культурного досуга претерпела своеобразную «перестройку» предпочтений: сегодня для большинства населения существенно расширяются возможности заполнения своего свободного времени, улучшается качественное состояние досуга. Наибольшую активность в освоении новых возможностей и разновидностей культурно-досуговой деятельности обнаруживает молодежь, как быстро реагирующая на веяние перемен.

Для молодежи досуг сегодня воспринимается как основная сфера жизнедеятельности, и от степени удовлетворенности им зависит общая удовлетворенность жизнью молодого человека. Однако отношение к видам культурного досуга и характер культурно-досуговой деятельности у разных молодых людей существенно различается. В зависимости от направленности досуга и характера деятельности можно выделить следующие группы молодежи: пассивно-потребительскую, активно-инициативную, ограниченно-вытесненную, хаотично-стихийную. Рассмотрим данные группы.

Пассивно-потребительская группа (50%) ориентируется на пассивно-созерцательный характер досуга (использование сети Интернет, просмотр телевидения, посещение зрелищных и спортивных мероприятий в качестве зрителя, посещение ресторанов, кафе и пр.). *Активно-инициативная* группа (18%) отличается избирательностью в отношении к различным видам досуга, творческой активностью, четкой установкой круга предпочтений и интересов, стремлением к духовному самосовершенствованию и преобразованию личностных качеств. *Ограниченно-вытесненная* группа (17%) рассматривает досуг как продолжение работы, учебы. Данная группа переносит свои производственные или учебные занятия в сферу свободного времени, вытесняя осталь-

ные виды деятельности и ограничивая себя в общении. Хаотично-стихийная группа (15%) не умеет рационально организовывать свое свободное время. Данная группа отличается хаотично-стихийным характером досуга.

Среди содержательной части культурно-досуговой деятельности современной молодежи можно назвать следующие разновидности: развлекательную (30% респондентов), американизирующую (20%), потребительскую (20%), коллективистскую (10%), неофициальную (10%), внациональную (5%), культурно-творческую (5%). Данные разновидности культурно-досуговой деятельности отличаются друг от друга по ряду показателей: выполняемым функциям, характеру социального поведения и др. Рассмотрим их. *Развлекательная разновидность*, преимущественно, выполняет рекреативную функцию (около одной трети молодежи любимым занятием называют «ничего неделание»). Данная функция подкрепляется использованием сети Интернет, теле- и радиовещания. Второе место развлекательного вида занимает коммуникативная функция, направленная, прежде всего, на общение с друзьями. Крайне слабо реализуются познавательная, эвристическая, креативная функции. *Американизирующая разновидность* ориентируется на внедрение ценностей «американского стиля жизни», в то время как ценности национальной культуры уходят в забвение, ценности классической и народной культуры подавляются стереотипами массовой культуры. Любимые жанры телесериалов для американизирующего вида – «мыльные оперы» и триллеры. Американизация культурных ценностей отражается на таких чертах поведения человека, как прагматизм, расчетливость, эгоизм, материализация и индивидуализация ценностей. *Потребительская разновидность* отдает предпочтение потребляющей функции, реализующейся в элементах массовой культуры, которая приводит к фоновому восприятию действительности и поверхностному отражению ее в сознании человека. Крайне слабо реализуются познавательная и эвристическая функции. Креатив и творческая самореализация личности, в основном, содержатся в маргинальных формах, являющихся результатом конфликта с общепринятыми нормами и выражением специфических отношений с существующим общественным строем.

Коллективистская разновидность абсолютизирует коллективные стереотипы и престижные ценностные установки, на которые накладывают отпечаток половая, возрастная и национальная дифференциация, уровень образования, местожительство и пр. Наблюдается непризнание иных ценностей и ориентиров: несогласные с мнением группы попадают в ранг инакомыслящих, отверженных, что обуславливает некую жесткость в неформальном общении сверстников. *Неофициальная разновидность* происходит вне институтов культуры и, преимущественно, связана с сетью Интернет и телевидения. Отличается крайне низким художественно-творческим потенциалом, относится к наиболее влиятельным источникам воздействия на сознание человека и приобщение его к культурным стереотипам. *Внациональная разновидность* формирует внациональный образ жизни, базирующийся на ценностных установках традиционно-советского или западноевропейского пространства. Данное обстоятельство приводит к отрицанию этнокультурной самоидентификации и насаждению массовых элементов «чужой» культуры. Большинство современной молодежи народная культура ассоциируется с пережитком старины. Наблюдается отрицательное отношение к истории своего народа, его обычаям и традициям. Данный вопрос рассматривался нами ранее [26 - 28]. *Культурно-творческая разновидность* выполняет познавательную, эвристическую и креативную функцию. Досуговые интересы проявляются в активной деятельности человека по преобразованию действительности и совершенствованию своего физического и духовного состояния. Закрепляется активная позиция участием в творческих кружках, спортивных и культмассовых мероприятиях.

На показатели культурно-досуговой деятельности студенческой молодежи оказывает культурная среда, в которой проживает данная группа населения. Для студентов ФГБОУ ВО Белгородский ГАУ, как правило, подобной средой является территория Белгородского района. Результаты мониторинга культурно-досуговой деятельности населения Белгородского района показывают, что обычно житель посещает менее одного учреждения культуры в месяц: в среднем, число посещений музеев, кинотеатров, театров, выставок или концертов составляет 2 раза за 3 -5 месяцев. Только 10% жителей регулярно (не реже одного раза в несколько месяцев) посещает культурные мероприятия, участвует в районных праздниках [29, 30]. В целом, не смотря на желание участвовать в культурно-досуговой деятельности (88%), показатели культурного участия населения остаются крайне низкими. Данное обстоятельство можно объяснить низким качеством культурной среды – то, что в международной практике принято называть «благоустроенностью». Показатель благоустроенности характеризует возможности среды удовлетворять экономические, социальные, культурные и другие запросы населения.

В Белгородском районе сегодня развивается следующая тенденция: несоответствие между запросом жителей в сфере культуры и теми возможностями, которые предоставляют учреждения культуры для его удовлетворения. Жители сейчас тратят на посещение учреждений культуры и участие в культурных мероприятиях не более 25–30% свободного времени. Наиболее популярными учреждениями культуры они называют кинотеатры, парки и театры. Их посещает 62,6 % респондентов. Анализируя частоту посещения культурных учреждений, можно заключить, что она связана с популярностью культурного досуга: те, кто выбрал парки, посещают их, в среднем, раз в месяц. А большинство из тех, кто выбрал концерты, ходят на них не чаще двух раз в год. Это означает, что у относительно непопулярных типов учреждений культуры (концертных и выставочных залов, музеев) нет большой устойчивой аудитории, кроме тех, кто посещает их хотя бы один раз в квартал. Кроме того, следует учитывать тот факт, что не во всех населенных пунктах проходят часто (или вообще не проходят) концерты представления, выставочные мероприятия и др.

Процент людей, бывающих в этих учреждениях хотя бы один раз в несколько месяцев, составляет всего 7–10%. Раз в год там появляется 25–30% жителей. В результате, сегодня относительно постоянные аудитории существуют только у наиболее популярных типов учреждений культуры – парков и кинотеатров: 37% и 22% респондентов бываю в этих местах не реже одного раза в месяц. Мы видим, что у жителей прослеживается сравнительно устойчивый культурный запрос, преимущественно, на услуги парков, кинотеатров и театров. Другие учреждения культуры жители посещают крайне редко, от случая к случаю – один раз в полгода и реже. Кроме прочего, это означает, что большинство посещающих музеи, выставки и концерты не входят в их постоянную целевую аудиторию – только треть посетителей этих учреждений ходит туда регулярно. Встает вопрос, что определяет выбор жителей? Почему один день они посещают музеи, а другой – парки, кинотеатры и пр.?

Как показал анализ исследования, ключевым фактором культурного выбора человека оказывается компания людей, с которой он собирается провести свое нерабочее время. В таких случаях предпочтение отдается посещению культурных мероприятий совместно с друзьями, знакомыми, детьми или супругами (мужем/женой, парнем/девушкой). В одиночку ходят 5–7% жителей, преимущественно, женская часть населения и, как правило, в музеи, театры, выставочные залы. Вместе с тем, у жителей сложились вполне устойчивые предпочтения относительно компании, с которой они посещают культурные мероприятия. Примерно в 50–55% случаев компания состоит из друзей или знакомых, в 25–30% случа-

ев – из мужа/жены, парня/девушки. Наконец, в 10–12% случаях респонденты ходят в культурные учреждения со своими детьми.

Ни количество свободного времени, ни индивидуальные предпочтения не детерминируют культурный выбор в такой степени, как компания, в которой человек собирается провести время. Если он будет в компании друзей, то они, скорее всего, пойдут, на концерт, спортивное мероприятие или в театр. Если надо провести время с семьей, то выбор будет сделан в пользу зоопарка, цирка, парка или музея. Для свиданий респонденты предпочитают театры и кинотеатры, а также парки и концертные представления. И только, если свободное время будет проводиться в одиночестве, то выбор культурного досуга жителя окажется в известной степени случайным.

Несмотря на то, что практически во все учреждения культуры респонденты чаще всего ходят с друзьями, можно выделить группу учреждений семейной направленности, которые чаще посещаются либо со своими детьми, либо со своей половиной. Респондентами в данной направленности исследований выступали, преимущественно, студенты заочной формы обучения, имеющие зрелый возраст и семейный статус. Анализируя выбор компании для культурно-досуговой деятельности, можно выделить четыре типа культурных форм досуга: тусовочный, романтический, семейный, одиночный. *Тусовочный выбор* (53%) направлен на проведение культурного досуга со своими друзьями (кинотеатр, концертный зал, спортивная площадка, парк). *Романтический выбор* характерен романтических свиданий со своей парой (23%) (театр, кинотеатр, парк, концертный зал, музей). *Семейный выбор* (16%) связан с проведением досуга с семьей (музей, выставочный зал, парк, зоопарк, цирк). *Одиночный* (8%) предполагает индивидуальное времяпровождение (зоопарк, театр, музей, парк). Культурный интерес «одинок» не дифференцирован. Исключение составляют кинотеатры – их жители крайне редко посещают в одиночестве. Лидирует, как видим, тусовочный тип культурно-досуговой деятельности.

Анализ результатов социологических исследований позволил выделить несколько факторов, определяющих культурный выбор человека. Во-первых, это общая включенность человека в жизнь населенного пункта. Чаще в культурно-досуговой деятельности участвуют те, кто интегрирован в экономическую и социальную жизнь своей местности. Такие люди имеют много социальных связей, которые определяют культурный запрос жителей. Во-вторых, это качественный состав компании человека. При чем, замечено, что большую часть своего досуга молодые люди проводят ни с семьей, ни с детьми и ни в одиночестве, а с друзьями. В-третьих, это количественный состав компании. Чем шире круг знакомств, тем сильнее человек будет интегрирован в культурную жизнь. Таким образом, ключевой фактор, объясняющий выбор культурных учреждений – это то, насколько разветвленной является сеть знакомств человека. Чем больше у человека друзей и знакомых, тем чаще он будет посещать учреждения культуры. Чем больше у него круг семьи, тем более дифференцированным будет выбор. Чем меньше у человека знакомых, тем меньшим будет его участие в культурной жизни.

Говоря о показателе благоустроенности населенного пункта, характеризующем степень удовлетворенности экономических, социальных, культурных и других запросов населения, проведем подробный анализ степени удовлетворенности жителей Белгородского района качеством предоставляемых услуг в сфере культуры. Мониторинговое исследование проводилось по следующим критериям: «важность», «удовлетворенность», «заинтересованность». Согласно данному анализу, все вопросы для респондентов являются важными (86,6%), однако качеством услуг опрашиваемые удовлетворены частично. Особенно это касается вопросов технической оснащенности (35,6%), места оказания услуг (33,7%), от-

крытости и доступности информации (30,7%). На вопрос «Желаете ли Вы чаще посещать учреждения культуры?» «Да», - ответили 72%, «Нет» – 28%. Условиями культурного обслуживания респонденты выделили: доступность и комфортность места оказания услуг; открытость информации о предоставляемых услугах; техническая оснащенность; качество работы персонала по оказанию услуг; оптимальная стоимость услуг; многосторонность услуг, безопасность для жизни и здоровья.

На основании вышеизложенного, можно выделить несколько факторов, предопределяющих выбор молодого человека в отношении культурно-досуговой деятельности. К ним относятся: общая включенность в жизнь населенного пункта, популярность, социальные связи, информированность, местоположение, разветвленность, сотрудничество. Говоря об *общей включенности в жизнь населенного пункта и популярности*, следует сказать, что чаще всего в культурной жизни участвуют те, кто интегрирован в экономическую и социальную жизнь населенного пункта, т.е. кто имеет устойчивый доход и много социальных связей. Именно *социальные связи* предопределяют культурный выбор населения. Ни количество свободного времени, ни индивидуальные предпочтения не детерминируют культурный выбор в такой степени, как компания, с которой человек собирается провести время. Большую часть своего досуга молодежь предпочитает проводить ни с семьей, ни с детьми и ни в одиночестве, а с друзьями. Если он будет в компании друзей, то они, скорее всего, пойдут, на концерт, спортивное мероприятие или в кинотеатр, парк. Культурная деятельность должна отражаться в *информационном измерении*. Информационные потоки тем заметнее, чем интереснее эта деятельность для СМИ и для жителей населенного пункта. В этом плане большую роль играют рекламные агентства, интернет-сайты.

У местоположения есть несколько существенных характеристик. У учреждений культуры, находящихся в центре, больше шансов для привлечения широкой общественной аудитории в связи с централизацией жизни; учреждения культуры, находящиеся рядом с другими учреждениями, могут иметь преимущества в привлечении тех или иных групп посетителей. Большое значение имеет конкурентная среда. В некоторых условиях учреждения культуры являются монополистом на своей территории: предоставляет услуги, которые больше никто в этой местности не оказывает. Подобное однообразие, в свою очередь, может привести к отторжению посетителей данного культурного заведения, желающих разнообразить свой досуг.

Фактор *разветвленности* предполагает многосторонность культурно-досуговой деятельности и разнообразие предоставляемых услуг. Данный фактор способствует вовлеченности большого количества потребителей культуры и позволяет расширению целевой аудитории. Многопрофильные учреждения представляют собой гибридные организации, объединяющие несколько видов культурного досуга, связанных с проведением и кружков, и праздничных мероприятий, и выставок, и лекций и т.д.

Фактор *сотрудничества* позволяет оптимально использовать и распределять ресурсы, как человеческие, так и пространственные. Агенты, владеющие помещениями, но не использующие их, могут предоставлять незанятые площади другим агентам, заинтересованным в данных территориях. Благодаря сотрудничеству происходит своего рода компенсация нехватки помещений и недостатка ресурсов у обоих агентов. Особенно действенным является сотрудничество культурно-досуговых учреждений с учебными заведениями и социальными центрами, что предполагает эффективную и достаточно полную информированность населения о проведении культурно-досуговых мероприятий. Результатом служит тот факт, что целевая аудитория постоянно находится в курсе культурных событий.

Ярким примером использования фактора сотрудниче-

ства является спонсорская деятельность, когда некоторые культурные учреждения сотрудничают со спонсорскими компаниями, решающими вопросы по размещению рекламы, информированию населения, использованию ресурсов сторонних организаций. Другим примером сотрудничества могут служить бартерные отношения с муниципальными организациями. Предоставляя территории для проведения мероприятий культурно-досугового типа, органы местного самоуправления получают ответные услуги от культурных заведений.

ВЫВОДЫ.

Эффективная культурно-досуговая деятельность студенческой молодежи играет неотъемлемую роль в процессе социализации личности, воспитания, развития и формирования культуры молодого человека. Мониторинговое исследование культурно-досуговой деятельности студенческой молодежи ФБГОУ ВО Белгородский ГАУ позволило выделить четыре группы молодежи: пассивно-потребительскую, активно-инициативную, ограниченно-вытесненную, хаотично-стихийную. Отмечено пассивное и потребительское отношение молодых людей к участию в культурно-досуговых мероприятиях, а также несоответствие между запросом студенческой молодежи в сфере культуры и возможностями, которые предоставляются культурной средой для ее удовлетворения. Определено, что ключевым фактором культурного выбора оказывается компания людей, с которой человек собирается провести свое свободное время, в результате чего выделено четыре типа культурных форм досуга: семейный, тусовочный, романтический, одиночный, с преобладанием тусовочного типа. Выявлено, что в условиях современности воздействовать на социальные практики досуга молодежи возможно через формирование такого типа культурно-досугового поведения, который, с одной стороны, мог бы отвечать потребностям сближения познавательно-творческой деятельности с досуговой практикой, с другой стороны – мог бы соотноситься с социокультурными потребностями самой молодежи. Полученные результаты позволили наметить практические рекомендации по улучшению эффективности предоставления услуг в сфере культуры с точки зрения вовлечения молодежи в культурно-досуговую деятельность: соответствие целевому назначению, адресность, комплексность, эргономичность, комфортность, эстетичность, точность, своевременность, информативность, доступность, популярность, разветвленность, сотрудничество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Основы государственной культурной политики [Электронный ресурс] – URL: <http://base.garant.ru/70828330/> (дата обращения 11.09.2019).
2. Бакланова Т.И. *Этнокультурная педагогика. Проблемы русского этнокультурного и этнохудожественного образования: Монография.* Саратов: Изд-во: Вузское образование, 2015. 155 с
3. Головина Г.В. *Культура досуга как условие адекватного развития личности.* [Электронный ресурс] – URL: <https://clck.ru/MfVBi> (дата обращения: 25.01.2020).
4. Грибкова Г.И. *Актуальные проблемы формирования ценностных ориентаций современной молодежи // Общество и экономика в эпоху глобализации: Материалы научно-практической конференции.* М.: ООО «Экспертно-консалтинговый центр Интеллект». 2016. С. 58–62.
5. Гумерова А. М. *Роль культурно-досуговой деятельности в социальном воспитании студенческой молодежи // Молодой ученый.* 2017. №3. С. 515-516. [Электронный ресурс] – URL: <https://moluch.ru/archive/137/38349/> (дата обращения: 23.02.2020).
6. Джолдасова В.К. *Организация культурно-досуговой деятельности современной молодежи как средство духовно-нравственного воспитания // Экономика и социум.* 2015. № 2-2 (15). С. 107-110. [Электронный ресурс] – URL: <https://readera.ru/140112075>
7. Жаворонкова О.Р., Баженова В.Я. *Роль культурно-досуговой деятельности в развитии и воспитании молодежи // Педагогика и педагогический процесс: современные тенденции и перспективы развития: Материалы I Международной научно-практической конференции (Казань, 30 ноября 2016 г.).* Казань: Изд-во: ИП Краснова Н.А., 2016. С. 31-33.
8. Исмаилова Н.П., Курбанова З.С. *Преодоление нравственного кризиса посредством духовно-культурного воспитания молодого поколения // Науки об образовании.* 2019. № 2 (75). С. 187-189.
9. Капустина Е.А. *Влияние социально-культурной среды на организацию досуговой деятельности населения // Материалы VIII*

Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». [Электронный ресурс] – URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016026345/contents> (дата обращения: 25.01.2020).

10. Кузнецова Е.В. *Актуальность проблемы реализации духовно-нравственного воспитания в высшей школе // Науки об образовании.* 2017. № 9 (83). С. 85-87.
11. Луков В. А. *Теории молодежи: Междисциплинарный анализ.* М.: Изд-во Канон. 2012. 528 с.
12. Панова Н.Г. *Культурно-досуговая деятельность как средство формирования нравственного иммунитета молодежи // Н.Г. Панова // Общество и экономика в эпоху глобализации: сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции (Москва, 20 января 2016 г.).* М.: ООО «Экспертно-консалтинговый центр Интеллект», 2016. С. 36–40.
13. Руакоава Е.В., Белецкая Е.А. *Культурно-досуговая деятельность как средство духовно-нравственного воспитания современной молодежи // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум».* [Электронный ресурс] – URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015014995> (дата обращения: 25.01.2020).
14. Умеркаева С.Ш. *Проектный подход к организации семейного досуга средствами культуры // Управление инновациями в современной науке: Материалы Международной научно-практической конференции (15 октября 2015 г., г. Самара).* Ч. 1. Уфа: АЭТЕРНА, 2015. С. 229–234.
15. Голобоков А.С., Караева А.А. *Особенности организации культурно-досуговой деятельности в международном детском центре «Артек» // Балтийский гуманитарный журнал.* 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 143-145.
16. Захарова Т.Г., Кондаурова И.К., Белова Е.А. *Организация досуговых мероприятий по математике в школе // Карельский научный журнал.* 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 17-22.
17. Серафимович И.В., Беляева О.А. *К вопросу о преемственности ценности участников образовательных отношений в современных социокультурных условиях // Хуманитарни Балкански изследвания.* 2018. № 1. С. 24-29.
18. Роль культурно-досуговой деятельности в социальном воспитании студенческой молодежи. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.freepapers.ru/8/rol-kulturnodosugovoj-devyatelnosti-v-socialnom/30021.190909.list1.html> (дата обращения: 23.01.2020).
19. Билетный рынок России 2010–2014 гг. (кино, театры, концерты, мюзиклы). [Электронный ресурс] – URL: <http://marketing.rbc.ru/research/56294997667-1508.shtml> (дата обращения: 20.12.2019).
20. Формирование культуры досуга молодежи. [Электронный ресурс] – URL: <https://clck.ru/MHEU5> [Электронный ресурс] – URL: <http://diplomba.ru/work/8983422> (дата обращения: 20.12.2019).
21. Модельный стандарт. [Электронный ресурс] – URL: <https://clck.ru/MHETT> (дата обращения: 20.12.2019)
22. Разработка деятельности молодежного клуба. [Электронный ресурс] – URL: <https://clck.ru/MHESA> (дата обращения: 21.12.2019).
23. Волокобинский М.Ю., Пекарская О.А., Петрова Н.К. *Информационные аспекты международных культурных обменов в киноиндустрии // Азимут научных исследований: экономика и управление.* 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 65-68.
24. *Культура России: Информационно-аналитический сборник.* М.: Изд-во ФГУП «ГИВЦ Минкультуры России», 2014. 283 с.
25. Народная экспертиза: независимая оценка (Белгородская область). [Электронный ресурс] – URL: <http://belgorod.bezformata.ru/listnews/cickl-otcenki-uchrezhdenij-sotcialnoj/36003551/> (дата обращения: 23.12.2019).
26. Агеева К.А., Белозерова И.А. *Современное состояние общественного сознания студенческой молодежи // Горинские чтения. Наука молодых - инновационному развитию АПК: Материалы Международной студенческой научной конференции.* Майский. 2019. С. 256.
27. Белозерова И.А. *Роль праздничных народных традиций в воспитании современной молодежи // Проблемы и перспективы инновационного развития агроинженерии, энергоэффективности и IT-технологий: Материалы XVIII Международной научно-производственной конференции.* 2014. С. 208.
28. Белозерова И.А. *Отношение сельской молодежи к празднично-обрядовым народным традициям // Инновации в АПК: проблемы и перспективы.* 2014. № 3 (3). С. 49-54.
29. Крикун Е.В., Белозерова И.А. *Факторы формирования мировоззрения современной молодежи // Актуальные проблемы теории и практики социальной работы. Методика социальной работы с различными категориями населения: Материалы международной научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава и аспирантов.* 2017. С. 151-156.
30. Крикун Е.В., Белозерова И.А. *Трансформация традиционных ценностей российской провинции (на примере Белгородской области) // Органическое сельское хозяйство: проблемы и перспективы: Материалы XXII международной научно-производственной конференции.* 2018. С. 203-206.

Статья поступила в редакцию 27.03.2020
 Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 373.31
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0005

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОЛИМПИАДЫ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: СТРУКТУРА ЗАДАНИЙ И АНАЛИЗ

© 2020

SPIN-код: 8955-3071

AuthorID: 272862

Белоусова Наталья Анатольевна, доктор биологических наук, доцент, доцент кафедры математики, естествознания и методики обучения математике и естествознанию

SPIN-код: 6500-9206

AuthorID: 451166

Титаренко Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, естествознания и методики обучения математике и естествознанию

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, belousova@cspu.ru)*

Аннотация. В статье обсуждается проблема организации эффективной внеурочной деятельности младших школьников и разработки заданий для внеурочной деятельности, которые бы соответствовали реализуемому образовательному стандарту. Необходимость методического обеспечения внеурочной деятельности качественно-новыми продуктивными заданиями, которые позволят не только сформировано знаниевый и деятельностный компоненты, но и их оценивать является сегодня значимой методической проблемой. Решения этой проблемы возможно с использованием структурированных заданий в такой форме внеурочной деятельности, как олимпиады для младших школьников. Методы. В процессе оценки качества выполнения продуктивных олимпиадных заданий и уровня сформированности универсальных учебных действий принимали участие 178 обучающихся школ Челябинска и Челябинской области. Для оценки использованы поэлементный анализ структуры олимпиадного задания, анализ уровня сформированности универсальных учебных действий в баллах. Результаты: на основании анализа данных установлено, что наиболее сформированным является умение определять цель деятельности, требуют дальнейшего внимания педагогов умения планировать и контролировать деятельность. Разработана и апробирована структура продуктивных заданий и порядок проведения олимпиады для младших школьников в интерактивном режиме. Сделан вывод, что предложенная технология может быть использована в организации эффективной внеурочной деятельности младших школьников в контексте действующего стандарта.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, внеурочная деятельность, интерактивные олимпиады, продуктивные задания, универсальные учебные действия, внеурочная деятельность.

INTERACTIVE OLYMPIADS FOR YOUNGER SCHOOLCHILDREN: PROJECT STRUCTURE AND ANALYSIS

© 2020

Belousova Natalia Anatolyevna, doctor of biological Sciences, associate Professor, associate Professor of the Department of mathematics, natural science and methods of teaching mathematics and natural science

Titarenko Natalia Nikolaevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Department of mathematics, natural Sciences and methods of teaching math and science

*South Ural State University of Humanities and Education
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave. 69, belousova@cspu.ru)*

Abstract. The article discusses the problem of organizing effective extracurricular activities of elementary school students and developing tasks for extracurricular activities that would correspond to the educational standard being implemented. The need for methodological support of extracurricular activities with qualitatively new productive tasks that will allow not only the knowledge and activity components to be formed, but also to evaluate them is a significant methodological problem today. The solution to this problem is possible using structured tasks in such a form of extracurricular activities as olympiads for elementary school students. Methods In the process of assessing the quality of the performance of productive olympiad tasks and the level of formation of universal educational activities, 178 students from Chelyabinsk and the Chelyabinsk region took part. For the assessment, an element-wise analysis of the structure of the olympiad task and an analysis of the level of formation of universal educational actions in points were used. Results: on the basis of data analysis it was found that the most formed is the ability to determine the purpose of the activity, require further attention of teachers of the ability to plan and control activities. The structure of productive tasks and the procedure for conducting the Olympiad for elementary school students in an interactive mode have been developed and tested. It is concluded that the proposed technology can be used in organizing effective extracurricular activities of younger students in the context of the current standard.

Keywords: system-activity approach, extracurricular activities, interactive competitions, productive tasks, universal educational activities, extracurricular activities.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях реализации действующего ФГОС НОО перед педагогами ставится задача формирования компетенций, позволяющих обучающимся действовать в новых условиях. Исследовательская деятельность тесно связана и способствует формированию универсальных учебных действий [1].

Современной школе необходима принципиально новая система обучения, которая в опоре на лучшие традиции учитывала бы индивидуальные особенности учащихся [2].

Системно-деятельностный подход требует и совершенствования подготовки учителей начальных классов эффективной организации внеурочной деятельности, внедрения технологического компонента учебного про-

цесса (технология коллективной мыслительной деятельности), проведение проблемных семинаров, дискуссионных клубов, олимпиад, конкурсов [3,4,5].

Внеурочная деятельность является продолжением урочной, направлена на продолжение формирования предметных и метапредметных результатов, формы организации внеурочной деятельности самостоятельно выбирает образовательная организация [6].

Одним из примеров может служить модульная форма, которая содержит определённую систему творческих (исследовательских) или практико-ориентированных заданий для самостоятельной работы школьников, обеспечивающих интеграцию содержания программ урочной и внеурочной деятельности обучающихся и завершается презентация итогов работы [7].

Внеурочная деятельность должна быть направлена на развитие разных форм продуктивной деятельности [6].

В современной практике образования большое значение имеют современные формы организации деятельности обучающихся, одна из них интерактивное обучение. В психологическом словаре «интеракция» – «способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (например, с компьютером) или кем-либо (человеком)» [8]. В работах И.П. Смирнова, Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова общение способствует развитию познавательной активности и созданию благоприятного психологического климата и приводит к формированию компетенции действовать совместно в рамках согласованных целей и задач. Интерактивное обучение – эта форма организации учебной деятельности в полной мере соответствующая компетентностному подходу [9,10].

В процессе внеурочной деятельности обучающиеся могут применить сформированные на уроках универсальные учебные действия в процессе индивидуализации, выполнения заданий творческого характера, а также в новых ситуациях. В новом свете открывается привычное бытовое поведение, оказывается в обычных условиях требуется применение знаний, формул, исследовательских навыков. Большое значение имеют задания практико-ориентированные и социально-проектные, которые по структуре можно представлять как ситуации [11,12].

В доступной литературе представлены технологии формирования универсальных учебных действий, в некоторых из них прописаны этапы, условия, психолого-педагогическое содержание работы и заданий для обучающихся [13], но недостаточно разработанной на современном этапе является система предметных заданий, например, по предмету окружающий мир для младших школьников.

Одной из популярных форм внеурочной деятельности являются олимпиады. Олимпиада способствует развитию нестандартного мышления и формулировке умозаключений. Задания олимпиад должны учитывать специфику заданий и уровень развития детей [14]. Но вместе с тем олимпиады проходят в традиционной форме, дети приходят в аудиторию, получают задания разной сложности и выполняют их. Такая форма проведения не всегда подходит для младших школьников и не вполне соответствует системно-деятельностному подходу. Предлагаем примеры заданий интерактивной олимпиады для младших школьников [15].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель – представить структуру продуктивных олимпиадных заданий олимпиад для младших школьников в интерактивной форме.

В процессе работы решались следующие задачи:

1. Разработка содержания и структуры заданий в контексте системно-деятельностного подхода по принципу интеграции урочной и внеурочной деятельности.
2. Формирование компонентов поэлементного анализа выполнения задания.
3. Разработка и апробация критериев оценки уровня сформированности универсальных учебных действий при выполнении задания.

Методологической основой явились положения системно-деятельностного подхода, изложенные в трудах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина. Разработанная структура олимпиадных заданий не противоречит традиционной дидактике, но в тоже время соответствует комплексу целеполагания современного образования.

В процессе оценки качества выполнения продуктивных олимпиадных заданий и уровня сформированности универсальных учебных действий принимали участие 178 обучающихся школ Челябинска и Челябинской области. Для оценки использованы поэлементный анализ

структуры олимпиадного задания, анализ уровня сформированности универсальных учебных действий в баллах.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Олимпиада для младших школьников проходит два раза в год на городском и областном уровне. Организация олимпиады заключается в том, что каждый участник получает маршрутный лист с указанием названия станций (заданий) и цифрами возможных баллов, с которыми он может сравнить свои результаты, а также общий балл с максимально возможным. Предложенная структура заданий прошла апробацию на шести олимпиадах. Каждое задание имеет следующую структуру: обязательный набор оборудования (ресурсы), короткий текст - содержание, конкретизированное задание (что сделать – посчитать конфеты, определить вес), структуру ответа для обучающегося. Ведущим элементом задания является деятельность обучающегося, которая происходит в интерактивном общении со студентом-тьютором. Тьютор выдает задание, показывает оборудование (ресурсы), задает наводящие вопросы при этом не конкретизируя ответ, оценивает выполнение.

В проектирование продуктивных заданий использован системно-деятельностный и акмеологический подходы [16,17]. Учитывая все принципы продуктивной деятельности ведущее значение имеет принцип продуктивной активности, который предполагает готовность и способность младшего школьника сознательно и целенаправленно проявлять свои усилия (способности, умения), совершать лично значимые действия [18]. Нами ранее предлагались продуктивные задания, которые позволяли обучающемуся вычленивать содержащиеся в тексте основные события. Сравнивать между собой объекты, описанные в тексте, выделяя 2-3 существенных признака; проводить несложные наблюдения в окружающей среде и ставить опыты, используя простейшее лабораторное оборудование [19-22].

Для оценки эффективности выполнения заданий использовали две шкалы показателей: содержательную, заключающуюся в поэлементном анализе выполнения компонентов задания, и процессуальный компонент – уровень сформированности универсальных учебных действий.

Проведем анализ структуры и содержания заданий. Пример задания.

Задание «Вкусная покупка»

Оборудование и ресурсы: 1 пакет с леденцами, 1 пакет с шоколадными конфетами, кухонные весы.

1. Прочитай текст задания.

Мама купила конфеты и положила их в шкаф. Вова пришел из школы, нашел в шкафу конфеты и съел половину их. Костя пришел вторым из школы и, найдя конфеты, съел половину остатка. Саша пришел третьим и съел половину конфет, которые остались после Кости. Когда мама взяла вечером пакет с конфетами, то очень удивилась: в нем оказалась всего одна конфета. Сколько конфет купила мама?

2. Составь план выполнения этого задания.
3. Запиши данные в таблицу

	Вова	Костя	Саша	Остаток
Съедено конфет				
Всего куплено конфет мамой				

4. Используй весы и проведи самостоятельно взвешивание конфет, как указано в задании.

Мама купила в магазине леденцы и шоколадные конфеты в одинаковом количестве. Сколько всего граммов конфет купила мама? Масса каких конфет больше?

5. Реши задачу и допиши выводы:

Вывод: мама купила всего _____ граммов конфет. Масса шоколадных конфет _____ (больше, меньше).

Представим поэлементный анализ задания: первая задача содержит три ведущих элемента (количество кон-

фет для каждого мальчика), при установлении которых ответ очевиден и оценивается в 3 балла; вторая задача – два элемента (взвешивание и определение веса и установление взаимосвязи вес-количество) оценивается в 2 балла. Максимальное количество – 5 баллов.

Приведем пример еще одного задания – «Возраст дерева».

Оборудование и ресурсы: поперечный спил дерева, лупа.

1. Прочитай задание. Каждый год при росте дерева в нём появляется наружный слой древесины в виде кольца. Такое образование называют годичным кольцом. Если сосчитать их число, то можно точно узнать возраст дерева. Однако стоит отметить, что не у всех деревьев бывают годичные кольца, и не всегда они появляются в течение года. Каждое годичное кольцо образуют две части: внутренняя часть кольца (светлая и рыхлая) и наружная часть (более темная и плотная). Эти две части одного и того же кольца различаются временем их образования: светлая и более рыхлая – весной и летом; темная – осенью.

2. Выполни задание: 1) Рассмотрите поперечный спил дерева невооруженным глазом и при помощи лупы. Найдите годичные кольца. Подсчитайте их от самого последнего (внешнего), до самого первого кольца (в центре спила), постепенно двигаясь от края спила к центру. Для подсчёта следует выбрать сектор ствола с наименьшим количеством трещин, остатков сучков и т.п. Сколько лет дереву? 2) Предположите, какие годичные кольца были образованы в благоприятные, а какие в неблагоприятные годы. 3) Объясните свой выбор.

Поэлементный анализ: действие задания состоит из 3 элементов (возраст дерева, название неблагоприятных лет, аргументирование выбора годичных колец по благоприятным и неблагоприятным годам), общий результат 3 балла.

Существуют разные подходы к оценке уровня сформированности универсальных учебных действий, в частности метапредметных [21,22]. Проанализируем структуру заданий с позиции формирования универсальных учебных действий. В примерах заданий формируется познавательное универсальное действие – умение интерпретировать информацию, а также регулятивные универсальные учебные действия, это: определять цель, планировать последовательность действий, контролировать деятельность и результаты, оценивать результаты. Уровень сформированности универсальных учебных действий выражался в баллах: 0 – действие сформировано, 1 – действие сформировано частично, 2 – действие сформировано достаточно [23].

В исследовании принимали участие 178 обучающихся Челябинска и Челябинской области. По итогам оценки результатов констатируем следующее: умение интерпретировать информацию составляет $1,28 \pm 0,33$, определять цель – $1,53 \pm 0,38$, планировать последовательность действий $0,98 \pm 0,74$, контролировать деятельность и результаты $0,72 \pm 0,63$, оценивать результаты – $1,15 \pm 0,29$.

ВЫВОДЫ

На основании данных исследования можно сделать выводы:

1. Разработанные задания носят продуктивный характер, структурированы и содержательно соответствуют возрастным особенностям обучающихся начальной школы.

2. Структурированность заданий позволила разработать критериальный подход в оценивании результатов, состоящий из содержательного и процессуального компонентов.

3. Из оцениваемых универсальных действий наиболее сформированным является умение определять цель деятельности, требуют дальнейшего внимания педагогов умения планировать и контролировать деятельность, при чем необходимо заметить, что в выборке исследуемых встречаются обучающиеся, которые вообще не уме-

ют контролировать свою деятельность.

4. Предложенная технология может быть использована в организации эффективной внеурочной деятельности младших школьников в контексте действующего стандарта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дзюба Т.В. Учебные исследования как способ реализации системно-деятельностного подхода на уроке и внеурочной деятельности (из опыта работы) // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnye-issledovaniya-kak-sposob-realizatsii-sistemno-deyatelnostnogo-podhoda-na-uroke-i-vneurochnoy-deyatelnosti-iz-opyta-raboty> (дата обращения: 30.01.2020).
2. Игнатъева А.А. Особенности организации внеурочной деятельности по географии с использованием системно-деятельностного подхода // Царскоельские чтения. – 2014. – №XVIII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-vneurochnoy-deyatelnosti-po-geografii-s-ispolzovaniem-sistemno-deyatelnostnogo-podhoda> (дата обращения: 30.01.2020).
3. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мецгеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
4. Мазомеддибиров З.А., Расулова П.А. Подготовка студентов факультета начальных классов в условиях внедрения ФГОС начального общего образования // Педагогическое образование в России. – 2015. – №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-studentov-fakulteta-nachalnyh-klassov-v-usloviyah-vnedreniya-fgos-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения: 30.01.2020).
5. Маушкова Л.Ю., Вашинова Г.А. Системно-деятельностный подход в начальной школе // Гуманизация образования. – 2015. – №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 29.01.2020).
6. Гальковская И.В., Мордвина Н.Д. Новые формы воспитательной работы как средство реализации оптимизационной модели организации внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с ФГОС // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-formy-vospitatelnoy-raboty-kak-sredstvo-realizatsii-optimizatsionnoy-modeli-organizatsii-vneurochnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 30.01.2020).
7. Будымко И.Е. Достижение планируемых результатов средствами внеурочной деятельности в основной школе // Педагогическое искусство. – 2018. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dostizhenie-planiruemyh-rezultatov-sredstvami-vneurochnoy-deyatelnosti-v-osnovnoy-shkole> (дата обращения: 30.01.2020).
8. Раджабова М.А. Технология интерактивного обучения // Достижения науки и образования. – 2018. – №8(30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-interaktivnogo-obucheniya> (дата обращения: 29.01.2020).
9. Чолак В.В. Интерактивное обучение // Проблемы Науки. – 2014. – №3(21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie-1> (дата обращения: 29.01.2020).
10. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. – 2007. – №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie> (дата обращения: 29.01.2020).
11. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н. Каким должно быть внеурочное экологическое образование? // Вестник БГУ. – 2012. – №1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kakim-dolzno-byt-vneurochnoe-ekologicheskoe-obrazovanie> (дата обращения: 30.01.2020).
12. Волкова А.А. Предпосылки формирования у младших школьников личностных универсальных учебных действий во внеучебной деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – №24-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predposylki-formirovaniya-u-mladshih-shkolnikov-lichnostnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-vo-vneuchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 30.01.2020).
13. Онучина А.В., Котряхов Н.В. Процессуально-деятельностный этап технологии формирования универсальных учебных действий // Вестник Марийского государственного университета. – 2017, №1(25). – С. 29-34.
14. Симушкова И.О. Методика олимпиады по математике // Проблемы науки. – 2016. – №1(2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-olimpiady-po-matematike> (дата обращения: 30.01.2020).
15. Муравьев С.Е., Скритный В.И. Олимпиады школьников // Высшее образование в России. – 2017. – №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/olimpiady-shkolnikov> (дата обращения: 30.01.2020).
16. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Воронеж, 2004.
17. Малышева М.М. Системно-деятельностный подход – новая методология реализации ФГОС // Царскоельские чтения. – 2014. – №XVIII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-novaya-metodologiya-realizatsii-fgos> (дата обращения: 30.01.2020).
18. Колесникова И.В. Проектирование индивидуального маршрута развития младшего школьника в условиях внеурочного пространства // ЧиО. – 2014. – №3(40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-individualnogo-marshruta-razvitiya-mladshego-shkolnika-v-usloviyah-vneurochnogo-prostranstva> (дата обращения: 30.01.2020).
19. Мальцев В.П., Белоусова Н.А., Титаренко Н.Н. Методическое обеспечение внеурочной деятельности младших школьников: птицы Южного Урала // Учебно-методическое пособие / Южно-уральский научный центр РАО, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск, 2019.

20. Татарничева С.Н., Рубцова Л.В. Олимпиада по английскому языку для младших школьников как форма внеурочной деятельности: проблема разработки // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 305-308.

21. Белоусова Н.А., Мальцев В.П., Титаренко Н.Н. Педагогическая технология развития метапредметных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2. – С. 42-55.

22. Титаренко Н.Н., Белоусова Н.А., Мальцев В.П. Методический анализ всероссийской проверочной работы по учебному предмету «Окружающий мир» // Начальная школа. – 2019. – № 12. – С. 20-22.

23. Черниговская Э.С., Бакишханова С.С. Разработка критериев событийной оценки метапредметных результатов учебной деятельности младших школьников // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-kriteriev-sobytiynoy-otsenki-metapredmetnyh-rezultatov-uchebnoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 30.01.2020).

Статья поступила в редакцию 10.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.018.43

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0006

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ

© 2020

AuthorID: 448794

SPIN: 7563-3025

Татаринов Константин Анатольевич, кандидат экономических наук,

доцент кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»

Белых Екатерина Родионовна, магистрант 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. В настоящее время рекламу можно рассматривать не только как средство коммуникации между компанией и её клиентами, а также как уникальный способ представления социальных проблем (безопасность дорожного движения, насилие в семье, забота о пожилых и т.д.). Её избыток приводит к тому, что она стала синонимом чего-то, что вызывает раздражение, а люди делают всё возможное, чтобы пропустить рекламные вставки. Такое поведение потенциальных клиентов привело к развитию такого явления как «эмоциональная реклама», которая апеллирует к чувствам людей, а не к их системе рационального мышления. Отсутствие оригинальности и креативности в рекламе приводят к снижению интереса к ней. Эмоциональная окраска рекламных роликов способна изменить отношение людей к компании и её продуктам. Благодаря юмору, каламбуру и использованию детских образов имидж компании, по мнению людей, становится более позитивным и узнаваемым. Отрицательные эмоции (ностальгическая музыка, шокирующие рекламные сцены, трагические сценарии) наиболее полезны в социальных рекламных кампаниях. Зрители боятся того, что подобный инцидент может произойти с ними, поэтому начинают уделять социальным проблемам больше внимания. Авторы в статье старались систематизировать знания о рекламных сообщениях и генерируемых в них эмоциях, а также определили роль негативных и позитивных эмоций в процессе принятия решения о покупке.

Ключевые слова: эмоции в рекламе, эмоциональная реклама, отрицательные эмоции, положительные эмоции, рациональное мышление, страх, ярость, шок, уныние, эротизм в рекламе, социальная реклама, сексуальные стимулы, идеальный мир, негативные эмоции, юмор, рекламное сообщение, чувство риска, счастье, любовь, радость.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EMOTIONAL ADVERTISING

© 2020

Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,

Department of Management, Marketing and Service

Belykh Ekaterina Rodionovna, undergraduate of the department 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. Currently, advertising can be seen not only as a means of communication between the company and its customers, but also as a unique way of representing social problems (road safety, domestic violence, caring for the elderly, etc.). Its excess leads to the fact that it has become synonymous with something that causes irritation, and people do everything possible to skip commercials. Such behavior of potential customers led to the development of such a phenomenon as “emotional advertising”, which appeals to the feelings of people, and not to their system of rational thinking. The lack of originality and creativity in advertising leads to a decrease in interest in it. Emotional coloring of commercials can change people’s attitude to the company and its products. Thanks to humor, puns and the use of children’s images, the company’s image in the opinion of people is becoming more positive and recognizable. Negative emotions (nostalgic music, shocking advertising scenes, tragic scenarios) are most useful in social advertising campaigns. Viewers are afraid that such an incident could happen to them, so they begin to pay more attention to social problems. The authors in the article tried to systematize the knowledge about advertising messages and the emotions generated in them, and also determined the role of negative and positive emotions in the process of making a purchasing decision.

Keywords: emotions in advertising, emotional advertising, negative emotions, positive emotions, rational thinking, fear, rage, shock, gloom, eroticism in advertising, social advertising, sexual incentives, perfect world, negative emotions, humor, advertising message, risk feeling, happiness, love, joy.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В эпоху глобализации компаний, пользующихся услугами одних и тех же поставщиков, дифференциация предложения на уровне эмоций стала основой конкурентной борьбы [1]. Эмоциональное продвижение появилось как ответная реакция на то, что клиенты перестали верить в обычные рекламные сообщения и стали их воспринимать как обычную манипуляцию. Кроме того, люди устали от массовой стандартизации и ищут необычные и интересные бренды [2]. Эмоция с психологической точки зрения – это любое беспокойство ума, чувств и страстей. Хотя принятие любых решений происходит одновременно и рационально, и эмоционально, но более 90% мыслительных действий происходит в сфере бессознательного. Эмоции, связанные с покупкой – это основа

для формирования удовлетворённости потребителя [3].

Важной областью огромного влияния эмоций по поведению человека стало рекламное пространство. Соединение сильных эмоций с товаром – это наилучший способ быть замеченным на переполненном потребительском рынке [4]. К рациональным мотивам относят экономию денег, заботу об экологии, практичность и возможность протестировать товары. Главные эмоциональные активаторы напротив создают условия для помощи себе и другим, а также дают чувства социальной ответственности и принадлежности к модному течению. Современный покупатель привязан к бренду посредством искусственно созданной эмоциональной связи, которая обуславливает не только анализ потребностей и полезности товаров, а прежде всего, их покупку [5].

Анализ последних исследований и публикаций, в ко-

торых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В научных работах, посвящённых эмоциональной составляющей рекламы, появились статьи, характеризующие разные стороны этого необычного явления. Вопросами психологических элементов в рекламе занимались такие ученые, как: Т.С. Реук, З.Н. Шуклина, М.О. Нечаева, Е.Н. Сахацкая, Г.В. Юсупова, Ю.С. Костюлина, В.В. Никишкин, С.В. Панасенко, М.Д. Твердохлебова, М.В. Терских, О.С. Гладун, И.И. Петрова, Л.Р.Петрова, А.А. Круппа, И.Ф. Прохорова, Н.В. Катунина.

Реук Т.С., Шуклина З.Н. считают, что чем уникальнее эмоции в рекламе, тем сильнее её влияние на покупателей [6, с. 28]. Нечаева М.О., Шуклина З.Н. рассматривают эмоции в рекламе как особые психические состояния, связанные с мотивами, потребностями и инстинктами [7, с. 163]. Сахацкая Е.Н. делает вывод о том, что «тревожная» реклама у потребителей увеличивает уровень вербальной агрессии и общий уровень раздражённости [8, с. 182]. Юсупова Г.В. определяет эмоциональную компетентность человека как главных фактор защиты от шоковой рекламы [9, с. 78]. Костюлина Ю.С. детально классифицирует значение оттенков цвета в рекламе, предназначенной для женщин [10, с. 54]. Никишкин В.В., Панасенко С.В., Твердохлебова М.Д. размышляют о эмоциональности рекламы алкогольной продукции в местах продаж и предлагают ввести новые ограничения на продвижение водочных брендов [11, с. 154]. Терских М.В., Гладун О.С. напрямую связывают эффективность рекламы с её способностью вызвать эмоциональную реакцию [12, с. 19]. Петрова И.И., Петрова Л.Р. связывают наивысший результат в рекламе со средним уровнем эмоционального возбуждения [13, с. 21]. Круппа А.А., Прохорова И.Ф. проводят анализ эмоций, возникающих при просмотре различных видов рекламы [14, с. 148]. Катунина Н.В. оценивает явные и скрытые провокационные эмоции в рекламе и считает, что рациональная реклама больше не воздействует на человека [15, с. 72].

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель статьи – определить, каким образом создатели рекламы эффективно используют в ней положительные и отрицательные эмоции. Для этого необходимо выявить положительные моменты в экспрессивной социальной рекламе и определить как эмоции влияют на психологическое состояние человека в момент покупки товаров.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Из-за динамичного расширения потребительского рынка происходит быстрое развитие рекламы. Роль современной рекламы заключается не в предоставлении клиентам базовой информации о товаре, а в возбуждении у них эмоций [16, 24]. В борьбе за будущие продажи создатели рекламных посланий используют всё более изощрённые способы манипулирования человеческим сознанием. Изобилие рекламы на улицах, в социальных сетях и телевизоре, а также негативное отношение к ней, обуславливают необходимость создания более эффективных средств убеждения. Эмоциональная реклама хорошо справляется с возложенной на неё задачей. При просмотре данной рекламы люди получают широкий спектр эмоций (страх, радость, беспокойство, гнев, удивление, вину, стыд, отвращение, интерес и презрение), которые являются эффективным инструментом воздействия на людей.

Создатели рекламы стараются показать эмоциональные переживания, связанные с использованием товара. В психологическом аспекте эмоциональная реклама создаёт сильнейшую идентификацию получателя с информацией и крепко соединяет человека с предлагаемым продуктом [17]. Такая реклама основана на чувственном опыте и преследует цель пробудить эмоции о продукте. Потребитель начинает ассоциировать данный продукт с настолько важными для него эмоциями, что готов будет

купить его, чтобы заново их испытать. Около половины людей являются чувственными потребителями [18, 24]. Они эмоциональны и жизнерадостны, и поэтому очень восприимчивы к эмоциональным аргументам, когда что-либо покупают.

Рекламные сообщения, вызывающие положительные эмоции (радость, счастье и блаженство) создают позитивный, красочный и яркий рекламный мир. Он разительно отличается от скучного и двойственного реального мира. Войдя в виртуальный, позитивный и идеальный мир, покупатель при покупке получает положительный эмоциональный заряд.

Инициаторы рекламы создают положительное отношение к продуктам и представление о высоком качестве, используя эмоции счастья, любви и радости. Кроме того, они эффективно применяют стимулы, представляемые детьми. Никто так не продаёт, как «невинный, сладкий и любимый» малыш.

Юмор также относится к позитивным эмоциональным апелляциям и вызывает приятное состояние. Однако это не означает, что юмористическая реклама автоматически становится эффективной. Это зависит от типа юмора, средств рекламы и степени контакта клиента с брендом. Юмор в рекламе не только привлекает внимание, но и помогает создать позитивные отношения с клиентом [19, 24]. Он как бы готовит «плацдарм» для рекламных «бомбардировок» и создаёт вау-эффект у получателя, которым он делится в личных сообщениях. Использование юмора станет ошибкой, когда потенциальный клиент запомнит рекламное объявление, потому что оно юмористическое, но никак не свяжет его с предлагаемым ему товаром. Чувство юмора сильно различается у людей и зависит от принадлежности к определённой социальной группе, религиозности, возраста и пола. Например, мужчины ценят формальные шутки и любят рассказывать анекдоты, а женщины смеются над неформальными разговорными шутками и ценят словесное остроумие. Специфический юмор (пародию или иронию) очень сложно передать представителям других культур и религий, поэтому такая реклама может быть неправильно понята и даже оскорбить честь и достоинство людей.

Стратегическим шагом стало внедрение сексуальных стимулов в рекламные сообщения. Секс в рекламе – это не только приятные физиологические ощущения, но и беседа с обертоном, флирт и соблазнительный образ. Такая реклама построена на возбуждении сексуального интереса посредством намёка на интимную жизнь разных персонажей и позволяет надолго удерживать интерес человека. Возбуждение, вызванное эротизмом, надолго сохраняется в памяти человека. Реклама с явными признаками эротизма преобладает при продвижении еды, сигарет, алкоголя, легковых автомобилей и модной одежды. Образ обнажённого тела стимулирует переживание чего-то удивительного и обещает удовлетворение скрытых желаний. Про создании эротичной рекламы необходимо учитывать множество факторов (степень эротизма, гендерные различия и угрозы нравственности для будущих младших поколений), которые могут противоречить законодательным и этическим кодексам. Основная выгода от использования эротической рекламы – это мгновенное привлечение внимания. Но это внимание не должно быть обращено в ущерб запоминанию предмета рекламы. «Эффект вампира» срабатывает в том случае, если эротический мотив не имеет никакого отношения к рекламируемому продукту и в конечном итоге, человек полностью запоминает рекламу, но не помнит, что конкретно в ней рекламировалось. Если рекламируемые продукт прямо связаны с эротизмом (гели для душа, лосьоны, шампуни), то такое их продвижение может быть чрезвычайно позитивно воспринято получателями.

Наиболее эффективным способом воздействия на покупателя является умелое манипулиро-

вание негативными эмоциями. Самые сильные эмоции связаны с теми стимулами, которые вызываются страхом и гневом. «Тревожная» реклама убеждает человека, что рекламируемый товар спасёт его от «неминуемой гибели».

Шаблон такой рекламы очень прост: боль, усиление боли, и наконец, демонстрация спасения с помощью рекламируемого товара. Негативные эмоции – это фундамент шоковой рекламы.

В ней используются рискованные, удивительные и вызывающие отвращения у больших масс людей образы и провоцируются сильные эмоциональные реакции (рисунок 1).



Рисунок 1 – Расовые различия на плакатах Benetton

Шоковая реклама обращается к негативным эмоциям тревоги, презрения и разрыву общественных стереотипов. Основной посыл таких сообщений в том, чтобы вызвать в сознании угрозу неблагоприятных событий, если своевременно не обзавестись данным продуктом. Например, возникновение неприятной ситуации, когда люди не используют конкретную зубную пасту или автомобиль. В рекламе «про страх» говорится про следующие виды риска:

1. Телесные повреждения (например, полная безопасность в автомобиле при лобовых столкновениях).
2. Бесплезная трата времени (например, долгое по времени мытьё посуды «неправильным» средством).
3. Социальная изоляция (например, отсутствие социальных контактов из-за перхоти на голове).
4. Финансовые потери (например, безденежье в старости при отсутствии страховых пенсионных вкладов) [20].
5. Потери будущих возможностей (например, нельзя проехать по бездорожью на обычном легковом автомобиле).

В рекламе, основанной на страхе, главное – это создать у получателя такое количество страха, которое бы заставило обратиться на неё внимание и положительно повлиять на покупку.

Если реклама вызовет много страха, то она будет проигнорирована потенциальными клиентами и они будут считать, что с угрозой ничего не поделаешь или делать вид, что её просто не существует.

Негативные эмоции страха, боли и грусти принимают в социальной рекламе положительные измерения. Такая реклама является эффективным маркетинговым инструментом в некоммерческих социальных компаниях.

Нейтральный эмоциональный заряд в рекламе не даёт нужную реакцию у людей. Поэтому акцент на шоке, провокации и противоречии вызывает оживлённые дискуссии (рисунок 2).

Разработчики таких рекламных объявлений считают, что бессмысленно что-либо людям запрещать (наркотики, алкоголь, оружие), но вероятность, что шокирующие сообщения привлекут их внимание и заставят задуматься очень высока [21].



Рисунок 2 – Пугающая и заставляющая задуматься реклама, направленная против курения

Отношение общества к эмоциональной рекламе не однозначно. С одной стороны она приносит пользу, из-за того что люди просто устали от обилия рекламных сообщений и стали рекламными агностиками. Поэтому компаниям для привлечения «сопротивляющихся» клиентов приходится играть на их эмоциях. С другой стороны, «яростная» реклама вызывает общую оппозицию. Люди становятся недовольны чрезмерной эротикой и шокирующими изображениями [22, 24].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Авторы считают, что рекламные сообщения, подающие эмоции динамично, остаются надолго в памяти и получают положительный отклик. Эмоциональная реклама продаёт не столько продукты, а сколько ощущения и образ красивой и успешной жизни, и тем самым косвенно создаёт уникальную индивидуальность товара или услуги. «Пылкая» реклама воздействует на подсознание клиента и побуждает его покупать под влиянием эмоциональных факторов [23, с. 546]. Сталкиваясь ежедневно с немыслимым количеством рекламных посылов человек на самом деле не в состоянии освободиться от них. Поэтому дегуманизация роли рекламы в обществе должна дать положительный эффект в виде уменьшения её негативных последствий. Повышение осведомленности об опасностях рекламы позволят сформировать к ней критическое отношение и выявить сложный характер её воздействия на личность [24, 25].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тагаров Б.Ж. Население России и цифровая экономика: анализ взаимодействия / Б.Ж. Тагаров // Креативная экономика. – 2019. – Т. 13. – № 10. – С. 2107-2122.
2. Шагина Е.А. Роль сайта в формировании бренда муниципального бюджетного образовательного учреждения / Е.А. Шагина // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2019. – № 2 (36). – С. 80-84.
3. Рубцова Н.В. Современные технологии indoor-продвижения в торговом центре / Н.В. Рубцова, Н.В. Лукьянская // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 285-287.
4. Новикова Н.Г. Проблемы управления ассортиментом в розничной торговле в контексте особенностей условий конкуренции в посткризисный период / Н.Г. Новикова // Известия Байкальского государственного университета. – 2018. – Т. 28. – № 2. – С. 257-265.
5. Арбатская Е.А. Стратегия как инструмент управления конкурентоспособностью предприятия / Е.А. Арбатская // Бизнес. Образование. Право. – 2018. – № 4 (45). – С. 93-96.
6. Реук Т.С. Маркетинговое управление уровнем информативности и эмоциональной направленности социальной рекламы / Т.С. Реук, З.Н. Шуклина // Вектор экономики. – 2016. – № 5 (5). – С. 23-36.
7. Нечаева М.О. Оценка эффективности и эмоциональной направленности социальной рекламы / М.О. Нечаева, З.Н. Шуклина // Интеграция наук. – 2016. – № 4 (4). – С. 160-163.
8. Сахацкая Е.Н. Воздействие телевизионной рекламы на эмоциональную сферу в подростковом и юношеском возрасте / Е.Н. Сахацкая // Научный журнал Дискурс. – 2017. – № 1 (3). – С. 179-185.
9. Юсупова Г.В. Коэффициент эмоциональности как условие успешности в бизнесе / Г.В. Юсупова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2014. – № 1 (6). – С. 76-79.
10. Костюлина Ю.С. Номинация цвета в рекламе глянцевого жур-

налов / Ю.С. Костюлина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 1 (18). – С. 53-55.

11. Никишкин В.В. Особенности маркетинговых коммуникаций в условиях усиленных законодательных ограничений на рекламу / В.В. Никишкин, С.В. Панасенко, М.Д. Твердохлебова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2017. – Т. 6. – № 1 (18). – С. 153-156.

12. Терских М.В. Инструменты воздействия и манипулирования в российской и зарубежной социальной рекламе / М.В. Терских, О.С. Глазун // Социально-экономические явления и процессы. – 2019. – Т. 14. – № 3 (107). – С. 18-31.

13. Петрова И.И. Основные подходы, условия и факторы формирования эмоций и настроения в рекламе / И.И. Петрова, Л.Р. Петрова // Nauka-Rastudent.ru. – 2015. – № 8. – С. 13-26.

14. Крупна А.А. Эмоции, вызываемые рекламой продукта, и поведение потребителя / А.А. Крупна, И.Ф. Прохорова // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. – 2016. – № 6-2 (89). – С. 146-149.

15. Катунина Н.В. Эмоциональные стратегии современной рекламы / Н.В. Катунина // В сборнике: Научный форум: Инновационная наука сборник статей по материалам X международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 68-73.

16. Анохов И.В. От средств массового вещания к средствам массового соучастия / Анохов И.В. // Вопросы теории и практики журналистики. – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 482-495.

17. Музычук Т.Л. Шкрабы из мудо: аббревиатурные слова в информационном топонимическом пространстве сибирского города / Т.Л. Музычук // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5. – № 4. – С. 665-672.

18. Красноярова О.В. Текст и медиатекст: проблема дифференциации понятий / О.В. Красноярова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2015. – Т. 4. – № 1. – С. 85-100.

19. Сюй М. Прецедентный текст как актуальный способ создания эвфемизмов в русском юрестическом дискурсе / М. Сюй // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 201-203.

20. Хитрова Е.М. К вопросу оценки эффективности маркетинговой деятельности страховой организации / Е.М. Хитрова, Е.С. Попова // Известия Байкальского государственного университета. – 2017. – Т. 27. – № 1. – С. 50-58.

21. Рубцова Н.В. Ограничение рекламы алкогольной продукции как фактор влияния на поведение потребителей / Н.В. Рубцова, П.Д. Выговская // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 282-284.

22. Зими́на Е.В. Социальная поддержка как фактор проявления иждивенчества среди трудовых мигрантов (на примере Иркутской области) / Е.В. Зими́на, Е.И. Нефедьева // Baikal Research Journal. – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 2-13.

23. Музычук Т.Л. «Спасибо, что живой»: этнокультурный потенциал русской языковой личности как фактор национальной безопасности / Т.Л. Музычук // Вопросы теории и практики журналистики. – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 541-554.

24. Matwiejczyk A. Emocje w reklamie telewizyjnej w świetle badań własnych / A. Matwiejczyk // Available at: <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/14565>

25. Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Особенности становления рекламы как социального явления в России // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 77-79.

Статья поступила в редакцию 14.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.07

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0007

**ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ
ВОВЛЕЧЕННОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА
В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

© 2020

SPIN-код: 9949-9455

AuthorID: 930303

Битов Алим Асланович, преподаватель кафедры деятельности органов внутренних дел в особых условиях Северо-Кавказского института повышения квалификации
Краснодарский университет МВД России
(360016, Россия, Нальчик, ул. Мальбахова, д.123, e-mail: alim_bitov@mail.ru)

Аннотация. Деятельность любой организации, в том числе образовательной, напрямую зависит от уровня вовлеченности ее сотрудников в рабочий процесс. При этом вовлеченность является динамической характеристикой личности сотрудника, на которую оказывает влияние множество как объективных, так и субъективных факторов. В этой связи необходимость управления вовлеченностью сотрудников не вызывает сомнения. Указанное в полной мере относится и к деятельности профессорско-преподавательского состава. Изучение вовлеченности необходимо проводить регулярно, с широким охватом всех представителей профессорско-преподавательского состава и разграничением по структурным подразделениям (кафедрам) организации. Необходимо отметить, что само понятие «вовлеченность» в настоящее время толкуется по-разному. Так, в российской практике вовлеченность, в первую очередь, соотносится с преданным и лояльным отношением сотрудников к организации. Однако зарубежные авторы рассматривают его, как способность сотрудников влиять на действия работодателя и вносить свой вклад в принятие решений организацией. Таким образом, вовлеченность — это не только особое отношение к работе в организации, но и определенное поведение сотрудников, способствующее повышению эффективности его труда. Образовывается вовлеченность гораздо сложнее, чем лояльность, однако она более стабильна с точки зрения влияния на нее внешних факторов, так как определяется интересом самого сотрудника, его целями. Вместе с тем, ее можно рассматривать как показатель, характеризующий систему взаимоотношений, выстраиваемых между организацией и сотрудниками, в которой последние готовы выполнять действия, в отдельных случаях даже шире заданного организацией перечня обязанностей, формировать дополнительные усилия и сохранять длительную занятость, позиционируя свою организацию в качестве «достойного работодателя». Стоит обратить внимание и на то, что степень вовлеченности профессорско-преподавательского состава в деятельность образовательной организации напрямую зависит от таких факторов, как влияние и политика организации (стратегия, миссия, ценности, процедуры), организационный климат (отношения с руководством, с коллегами, работа в команде), принципы организации труда коллектива (распределение обязанностей, условия труда, система мотивации и вознаграждения), возможности для самореализации на уровне личности (возможности для обучения и развития, перспективы карьерного роста, признание заслуг).

Ключевые слова: преподаватель, вовлеченность, мотивация, управление, образовательная организация, эффективность, исследование, реализация, коррекция, качество образования.

**THE TECHNOLOGIES OF MANAGEMENT, CONTRIBUTING TO INCREASE
THE LEVEL OF ENGAGEMENT OF FACULTY IN ACTIVITIES
OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

© 2020

Bitov Alim Aslanovich, lecturer activities of internal Affairs agencies in special conditions
of the North Caucasus training Institute
Krasnodar University Affairs of Russia
(360016, Russia, Nalchik, Malbahova street, house 123, e-mail: alim_bitov@mail.ru)

Abstract. Activity of any organization, including educational, directly depends on the level of the involvement of her employees into working process. At the same time the involvement is dynamic characteristics of the identity of the employee on which the set of both objective, and subjective factors has an impact. In this regard need of management of the involvement of employees does not raise doubts. Specified fully treats also activity of the faculty. It should be noted that the concept of “involvement” is currently interpreted in different ways. So, in Russian practice, engagement is primarily related to the loyal and loyal attitude of employees to the organization. However, foreign authors consider it as the ability of employees to influence the actions of the employer and contribute to the organization’s decision-making. Thus, involvement is not only a special attitude to work in the organization, but also a certain behavior of employees that contributes to improving the efficiency of their work. Engagement is much more difficult to form than loyalty, but it is more stable in terms of the influence of external factors on it, since it is determined by the employee’s own interest and goals. At the same time, it can be considered as an indicator that characterizes the system of relationships built between the organization and employees, in which the latter are ready to perform actions, in some cases even wider than the list of responsibilities set by the organization, to form additional efforts and maintain long-term employment, positioning their organization as a “worthy employer”. You should pay attention to the fact that the degree of involvement of the faculty in the activities of an educational organization depends on factors such as the influence and policies of the organization (strategy, mission, values, procedures) organizational climate (relationships with management, colleagues, team work), the principles of work organization of the team (distribution of responsibilities, working conditions, motivation and remuneration), opportunities for self-realization at the individual level (opportunities for training and development, career prospects, recognition).

Keywords: teacher, involvement, motivation, management, educational organization, efficiency, research, implementation, correction, quality of education.

ВВЕДЕНИЕ

Уровень вовлеченности профессорско-преподавательского состава в деятельность образовательной организации признается в практике показателем эффективной работы организации в целом и управленческой

деятельности в частности.

Одной из главных задач управления профессорско-преподавательским составом является повышение уровня его вовлеченности в деятельность образовательной организации.

Профессорско-преподавательский состав во всех случаях выступает основным ресурсом и движущей силой любой образовательной организации, а вовлеченность такого состава в ее деятельность является главным звеном управления со стороны руководства. Именно от нее зависит дальнейшая судьба и долгосрочное развитие любой образовательной организации.

Преобразования, систематически происходящие в системе высшего образования, требуют активного участия профессорско-преподавательского состава в реализации изменений и совершенствовании деятельности вуза.

Высшее учебное заведение представляет собой некий социальный механизм, подготавливающий высококвалифицированные кадры для различных сфер общественной жизни. От того как этот механизм работает, зависит, во многом, социально-экономическое развитие страны.

Таким образом, вопросы развития высшей школы являются актуальными и вызывают значительный интерес в обществе.

Преподаватель образовательной организации является не только специалистом, взаимодействующим с обучающимися, но и исследователем, ведущим научную работу.

Преподавательская деятельность подразумевает постоянную ответственность, напряженную работу, стрессоустойчивость, сопровождающиеся чаще всего отсутствием материального стимула к самосовершенствованию и саморазвитию.

Указанное негативным образом отражается не только на деятельности отдельно взятого преподавателя, но и на деятельности всей организации в целом, поскольку степень вовлеченности сотрудника остается крайне низкой.

Лишь высокая эмоциональная вовлеченность профессорско-преподавательского состава в дела образовательной организации способствует эффективности ее деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследования в педагогической деятельности показывают, что преподаватель должен обладать большим объемом качеств, которые можно свести в следующие основные группы: морально-психологические, профессиональные, организаторские и педагогические [1].

Следует выделить четыре этапа, которые включает в себя технология управления профессорско-преподавательским составом вуза: «подготовительный», «реализационный», «оценочный» и «коррекционный».

В число задач подготовительного этапа входят:

- оценка возможностей преподавателей по улучшению качества образования;
- поиск новых преподавателей для вуза, учитывая такие параметры, как, полученное образование, стаж работы в других организациях, стаж педагогической деятельности, наличие ученой степени или ученого звания, характеристики бывших руководителей и т.д.;
- определение уровня подготовленности преподавателей;
- разработка программы по повышению уровня психологической подготовки профессорско-преподавательского состава;
- планирование работы преподавателей;
- проведение конкурсов на замещение вакантных должностей;
- определение целей по управлению профессиональной подготовкой преподавателей.

В качестве дополнения необходимо отметить, что аттестация профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений должна представлять собой динамический мониторинг с поддержкой внутренних и внешних мотивационных факторов профессионального роста [2].

К задачам реализационного этапа относятся:

- создание условий для самовыражения и самосовершенствования преподавателей;
- координация и регулирование деятельности руководящего состава вуза по управлению профессиональной деятельностью преподавателей;
- разработка системы мер по стимулированию преподавателей.

Следующие задачи относятся к оценочному этапу:

- определение показателей эффективности профессиональной деятельности преподавателей;
- организация контроля над качеством учебно-воспитательного процесса;
- выявление неэффективных методов и средств управления профессиональной деятельностью преподавателей;
- оценка и учет мнения обучающихся о качестве профессиональной деятельности каждого преподавателя.

Коррекционный этап включает следующие задачи:

- выявление и устранение причин недостаточно высокого уровня эффективности управления профессиональной деятельностью преподавателей;
- сравнение полученных результатов с планируемыми;

В связи с изложенным особую значимость приобретают различные технологии управления вовлеченностью преподавателей в деятельность образовательной организации. В контексте настоящего исследования под технологиями управления нами будут пониматься способы вовлечения сотрудников в деятельность организации [3].

Деятельность профессорско-преподавательского состава направлена на развитие, воспитание и обучение, и осуществляется с помощью различных методов и приемов, способных привести к достижению главной задачи – качественное образование. Для этого преподаватель должен стремиться к:

- внедрению инновационных технологий в образовательный процесс, т.е. отказу от привычных способов организации учебной деятельности, от устоявшейся и всем давно знакомой структуры учебного занятия;
- пробуждению интереса к изучаемому предмету у обучающихся;
- применению творческого подхода в работе;
- поиску новых путей для самосовершенствования и саморазвития.

Одними из способов вовлечь преподавателя в деятельность организации, почувствовать собственную значимость является предоставление ему возможности быть услышанным, чтобы авторские идеи, проекты смогли быть реализованы при поддержке учебного заведения и государства; участие в исследовательской деятельности; распространение собственного педагогического опыта посредством опубликования научных трудов на бесплатной основе и т.д.

Преподаватели, самостоятельные принимающие решения по планированию своей деятельности, принимающие участие в научной, инновационной деятельности с различными формами вознаграждения в наибольшей степени вовлечены в деятельность образовательной организации, поскольку при этом они из объекта управления превращаются в субъект управления, посредством чего реализуют свои потребности в самовыражении и признании.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Активность как индивидуальной, так и коллективной самостоятельной и специально организованной педагогической деятельности развивается и поддерживается системой мотивации, которая выступает не менее важным фактором управления вовлеченностью.

Управление посредством мотивации опирается на изучение потребностей, интересов, настроений, личных целей сотрудников; на возможность интеграции мотива-

ции с требованиями и целями организации [5-22].

Мотивация персонала должна осуществляться с учетом индивидуальных доминирующих потребностей конкретного сотрудника, учитывать его возраст и место в служебной иерархии.

Представляется, что главная задача руководства образовательной организации при использовании мотивации в качестве способа вовлечения сотрудника в деятельность организации состоит в том, чтобы воспитать его, «заразить» рабочей атмосферой сплоченного коллектива и центральной идеей достижения высокого уровня качественного образования, апеллируя к его высокой квалификации и профессионализму, предоставляя каждому сотруднику максимально широкий круг полномочий для принятия самостоятельных решений.

Идеальная мотивация преподавателя, когда он ориентирован на самосовершенствование и саморазвитие. Сотрудник с подобной мотивационной ориентацией наиболее предпочтителен для руководителя. Он стремится выполнять свои обязанности в соответствии с высокими стандартами качества.

Основной демотивирующий фактор для профессорско-преподавательского состава – отсутствие реальных перспектив профессионального и карьерного роста. Чаще всего им требуется большая свобода в своей работе.

Однако далеко не каждый руководитель может обеспечить высокий уровень мотивации таких сотрудников, а также активный карьерный рост.

Управляя вовлеченностью преподавателя нельзя не учитывать индивидуальные профессиональные способности.

Уместным представляется привести высказывание Али Апшерони: «Педагоги не могут успешно кого-то учить, если в это время усердно не учатся сами». Поэтому преподаватели тоже ученики: должны осваивать новые методики, внедрять инновации, изучать методическую литературу, обучая, учиться самим, стремиться к профессиональному росту.

Проведение обязательной переподготовки и ежегодное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава также будет способствовать повышению эффективности качества образования, что позволит преподавателю почувствовать свою значимость, а это в свою очередь будет являться лучшей мотивацией вовлеченности.

Управление вовлеченностью преподавателей в деятельность образовательной организации может осуществляться также посредством сотрудничества с образовательными организациями других регионов и государств, в том числе по вопросам обмена опытом, участия в выставках, олимпиадах, межрегиональных и международных конференциях, форумах [5].

Таким образом, учитывая полученные результаты с другими исследованиями, а также обобщая имеющиеся данные по технологиям управления вовлеченностью персонала в деятельность организации, представляется целесообразным выделить способы, реализация которых направлена на повышение эффективности процесса вовлечения профессорско-преподавательского состава:

- создание нормативно-правовой базы для инновационной деятельности преподавателей;
- создание материально-технической базы деятельности профессорско-преподавательского состава;
- совершенствование материально-технического обеспечения педагогического процесса.

Не менее важными факторами является разработка методов стимулирования как материальных, так и нематериальных; грантовая поддержка инновационной деятельности преподавателя; проведение конкурсов профессионального мастерства; поддержка профсоюзов; обмен опытом и т.д.

ВЫВОДЫ

Результатом применения указанных технологий управления, используемых как в Российской Федерации, так и за рубежом, в деятельности образовательной организации должно стать повышение уровня вовлеченности преподавателей в учебный процесс, стимулирование процессов самосовершенствования и саморазвития профессорско-преподавательского состава.

Для каждого преподавателя вопрос самореализации должен стать насущной потребностью и тогда можно будет говорить о высокой степени его вовлеченности в деятельность образовательной организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гривенная Е.Н. Баланс количественных и качественных показателей оценки деятельности профессорско-преподавательского состава образовательных организаций МВД России // В сборнике: Педагогика и психология в деятельности сотрудников органов внутренних дел: теория, методика, практика / Материалы всероссийской научно-практической конференции. Составители А.С. Душкин, Е.М. Марченко. 2018. С. 86-92.
2. Булгаков О.М., Гривенная Е.Н. Перспективы внедрения элементов кредитной системы обучения в образовательных организациях МВД России // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2019. № 3 (57). С. 96-101.
3. Булгаков О.М., Гривенная Е.Н., Битов А.А. Трансфер эффективных технологий управления персоналом в образовательную систему // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2019. – № 3 (83). – С. 173-180. DOI: 10.35750/2071-8284-2019-3-173-180.
4. Деева Н.А. Тенденция развития современных образовательных технологий и необходимость их учета при осуществлении морально-психологической подготовки // В сборнике: Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики. Материалы всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 117-119.
5. Нагоева М.А. Формирование самообразовательной компетентности студентов. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-2. С. 266-269.
6. Хадиков Р.Ш. Организационно-педагогические условия развития личностно-профессиональных качеств сотрудников ОВД и их реализация в системе первоначального обучения. // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 270
7. Сурцев А.В. Самостоятельная подготовка слушателей и курсантов в образовательных организациях МВД России. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 263-266.
8. Хадиков Р.Ш. Убеждение как один из основных коммуникативных способов воздействия на аудиторию в условиях образовательных организаций МВД России. // Евразийский юридический журнал. 2017. № 9 (112). С. 336-337.
9. Нагоева М.А. О некоторых вопросах оптимизации учебного процесса // Современный ученый. 2018. № 1. С. 25-27.
10. Коблов Ф.Ч. О сущности педагогического общения в образовательном процессе // Евразийский юридический журнал. 2017. №9 (112). С. 333 – 335
11. Кряж А.В. Технология управления профессиональной деятельностью профессорско-преподавательского состава в филиалах вуза // Ученые записки. – 2008. – №7. – С. 52-57.
12. Гривенная Е.Н. Портфолио-технология в контексте современных систем оценки научно-педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава высшего учебного заведения // Общество и право. – 2013. – №3 (45). – С. 273-276.
13. Пустовалова Н.И., Пустовалова В.Г., Папушина А.В. Социально-профессиональная адаптация начинающих преподавателей вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 79-83.
14. 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.
15. Иванова Т.Н. Социокультурный потенциал молодого преподавателя вуза в условиях информационного общества (эмпирический опыт) // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 103-109.
16. Найини Л.А., Голубинская Т.В., Горбунова В.С. Личности преподавателя технического вуза 21 века // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 112-116.
17. Павлова Ж.Г. Рейтинговая технология формирования мотивации преподавателей вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 367-369.
18. Буренина В.И., Кочетова Н.Г. Модель развития творческого потенциала преподавателя технического вуза // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 270-274.
19. Tyshchenko V.O. Essence of the concept "Didactic competence of future teachers of higher education institutions" // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 60-63.
20. Нагоева М.А. Познавательная деятельность слушателей: структура, особенности и пути активизации. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-2. С. 182-185.
21. Управление человеческими ресурсами организации: теория, процессы, технологии: монография / под ред. Е.В. Михалкина. Ростов-на-Дону, 2011.
22. Зайряна И.А. Преподавательская деятельность в вузе: суц-

ность, факторы, мотивация. Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2 (часть 2) – С. 316-319.

*Статья поступила в редакцию 18.02.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020*

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0008

МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

© 2020
AuthorID: 448794
SPIN: 7563-3025**Татаринов Константин Анатольевич**, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Менеджмент, маркетинг и сервис»**Бовкун Любовь Евгеньевна**, магистрант кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»*Байкальский государственный университет**(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: liubash.vishniakova@yandex.ru)*

Аннотация. Большинство студентов представляют собой цифровое поколение, в то время как большинство преподавателей вузов, реализующие образовательные программы, принадлежат к поколению цифровых иммигрантов. Их привычки восприятия реальности были сформированы в индустриальную эпоху. Цифровые аборигены в важных образовательных аспектах принципиально отличаются от своих родителей. Такие различия связаны с совершенно другим процессом формирования участков головного мозга. Во взрослой жизни они будут другими и их мир будет полностью отличаться от прежнего и будет непредсказуемым для предыдущих поколений. Использование мобильных технологий в обучении связано в основном с возможностью простого и универсального доступа к смартфонам, планшетам и ноутбукам. В реализации мобильного обучения ключевым элементом является выбор и оценка образовательных приложений. Поэтому с одной стороны, важно поддержать производителей данного программного обеспечения, а с другой – необходимо развивать навыки использования мобильных устройств в обучении у преподавателей. В статье авторы предлагают решения, предусматривающие разговор со студентами на их языке, а следовательно, и использование устройств и формы общения, которые они применяют в повседневной жизни. Авторы считают, что образовательный процесс должен быть разнообразным и мобильным, скучная лекция должна быть предана забвению, новые технологии должны оживить повседневную образовательную практику на благо и студентов, и преподавателей.

Ключевые слова: мобильное обучение, смартфон, мобильное образование, мобильные средства обучения, планшет, мобильные приложения в обучении, телевизор, мобильные технологии, ноутбук, кинотеатр, цифровые медиа, технологические стандарты вузов, цифровые иммигранты, цифровые аборигены, компьютерный класс, образовательный процесс.

MOBILE TECHNOLOGIES IN EDUCATION

© 2020

Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service**Bovkun Lyubov Evgenievna**, undergraduate of the department Management, Marketing and Service*Baikal State University**(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: liubash.vishniakova@yandex.ru)*

Abstract. Most students come from the digital generation, while most university teachers who implement educational programs belong to the digital immigrant generation. Their habits of perception of reality were formed in the industrial era. Digital natives in important educational aspects are fundamentally different from their parents. Such differences are associated with a completely different process of the formation of brain regions. In adulthood, they will be different and their world will be completely different from the past, and will be unpredictable for previous generations. The use of mobile technologies in training is mainly associated with the possibility of simple and universal access to smartphones, tablets and laptops. In the implementation of mobile learning, a key element is the selection and evaluation of educational applications. Therefore, on the one hand, it is important to support the manufacturers of this software, and on the other, it is necessary to develop the skills of using mobile devices in teacher training. In the article, the authors propose solutions that provide for a conversation with students in their language, and therefore the use of devices and forms of communication that they use in everyday life. The authors believe that the educational process should be diverse and mobile, a boring lecture should be forgotten, new technologies should revitalize everyday educational practice for the benefit of both students and teachers.

Keywords: mobile education, smartphone, mobile education, mobile teaching aids, tablet, mobile applications in education, television, mobile technologies, laptop, cinema, digital media, university technological standards, digital immigrants, digital natives, computer class, educational process.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Цифровой мир, в котором живёт человек, наполнен мобильными устройствами. Они стали частью современной жизни и благодаря им люди организуют свой труд, общаются между собой, фотографируются и записывают видео [1]. Преподаватели должны осознать, что «гаджеты» на самом деле, представляют собой многофункциональные образовательные инструменты, которые могут представлять контент везде, где может быть студент. Благодаря смартфону исчезли барьеры, ограничивающие образование (место, время и доступность) [2]. Распространение в обществе смартфонов ускоряет развитие отдельных личностей, защищает от безработицы, бедности и социальной изоляции. Смартфоны за короткий период стали новым средством массовой информации и сформировали соответствующую культуру. Если человек видит только маленький экран, неудобную клавиатуру и простые приложения, то это просто означает отсутствие адекватного мобильного опыта, без которого он пытается взглянуть

на смартфон сквозь призму персонального настольного компьютера.

Потенциал мобильных технологий в области обучения огромен. Распознавание речи и автоматизированная транскрибация текстов на большинстве языков давно работает в веб-браузерах. Плавное произношение бота практически невозможно отличить от человеческого [3]. Электронный документооборот позволяет обходиться без печати документов, а камеры сами распознают лица и жесты. Например, сама система «знает», смотрит ли на экран пользователь или нет, и в зависимости от этого включает смартфон. В общении между людьми сейчас преобладают аудио- и видеосообщения, а почерк и чтение бумажных документов уже не рассматривается как универсальный навык [4]. Во времена гусиного пера нельзя было отрывать его от бумаги при написании слова, поскольку происходило разбрызгивание чернил. Целое поколение людей овладело этим сложным навыком, чтобы потом его во взрослой жизни никогда не использовать. Следующее поколение овладело техни-

ческим почерком на чертёжной доске, чтобы опять же никогда не использовать этот навык в будущем. Сегодня первокурсники старательно овладевают навыком слепой печати, чтобы никогда его больше не использовать, а первоклассники учатся правильно держать шариковую ручку, чтобы забыть о ней навсегда.

Сегодня студенты должны говорить лаконично, максимально коммуникативно и логически однозначно, чтобы в мультимедийных презентациях и в чатах суметь сообщить за минуту о большом проекте, над которым они работали командой в течение месяца. Быстрое изменение письменных интерфейсов меняет направление эволюции языка.

Словарь Т9 в своё время заменил обычную клавиатуру, а сегодня в виртуальной клавиатуре мессенджеров слова стали не читаемыми, а смазанными (аббревиатуры) [5].

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, посвящённых цифровизации образования, появились статьи, характеризующие стремительное развитие данного позитивного явления. Вопросами электронного обучения занимались такие ученые, как: В.М. Чиркова, Н.В. Малова, А.А. Напалкова, А.В. Локша, С.Е. Савостина, Е.В. Щербакова, Т.Н. Щербакова, А.В. Богданова, В.Ф. Глазова, А.А. Коростелев, К.С. Итинсон, В.М. Чиркова, Е.А. Алешугина, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов, Л.Ю. Калинина, С.В. Горбатов, А.В. Добудько, Т.В. Добудько, О.И. Пугач, А.В. Гладков, М.П. Прохорова.

Чиркова В.М. рассматривает бесплатный образовательный веб-сервис, разработанный компанией Google и позволяющий на мобильных устройствах создавать, распространять и оценивать учебные задания безбумажным способом [6, с. 185].

Малова Н.В. проводит сравнение сервисов перевода, распознавания речи и диктанта от компаний Яндекс и Гугл при использовании мобильных устройств с гарнитурой [7, с. 259].

Напалкова А.А., Локша А.В., Савостина С.Е. выделяют несколько характеристик мобильных приложений, которые влияют на их выбор и дальнейшее пользование [8, с. 290].

Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. считают, что информатизация образования – это основа оптимизации обучения в малочисленных учебных группах [9, с. 330].

Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коростелев А.А. делают вывод о дефиците специалистов в сфере цифровых образовательных технологий и предлагают готовить таких специалистов в педагогических вузах страны [10, с. 23].

Итинсон К.С., Чиркова В.М. классифицируют мобильные образовательные ресурсы [11, с. 233].

Алешугина Е.А., Ваганова О.И., Кутепов М.М. предлагают выстраивать индивидуальные образовательные траектории посредством мобильных курсов [12, с. 186].

Калинина Л.Ю. обозначает мобильное интернет-обучение как обучение с использованием дидактических средств сети [13, с. 230].

Горбатов С.В., Добудько А.В., Добудько Т.В., Пугач О.И. оценивают качество бесплатных учебных материалов в сети очень низко и предлагают тщательно проработать оценочные процедуры для вузовских онлайн-курсов [14, с. 310].

Гладков А.В., Ваганова О.И., Прохорова М.П. классифицируют виды педагогических технологий в мобильном обучении [15, с. 275].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи – это выявление причин использования мобильных технологий в обучении в цифровом обществе. Для этого необходимо определить различия между цифровым и индустриальным поколениями, а также выявить преимущества смартфона как образовательного

инструмента.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В 70-х годах прошлого века появление телевидения обозначило технологический и информационный разрыв между системой образования и внешней средой. Сегодня телевидение как ведущая информационная среда исчерпала свой потенциал развития. Стандарт оснащения каждого дома интерактивным мультимедиа сегодня предусматривает многочисленные информационные и коммуникационные функции. Процесс конвергенции наиболее быстро происходит в отношении смартфонов, планшетов и ноутбуков. Сознание поколения «Y» сформировано в большей степени экраном, а не бумажной книгой [16].

Это приводит к фундаментальным различиям в работе мозга по сравнению с предыдущими поколениями и совершенно другим социальным установкам и стилям обучения. Образовательная среда массово отказывается от бумажных литературных источников в пользу цифровых медиа.

В экономической жизни из-за новых цифровых технологий мобильность стала стандартом коммуникации и информации. Основным игроком сейчас является смартфон, распространённость которого в России составляет около 97%.

В категории предметов повседневного пользования он заменяет деньги, банковские карты, пропуска и служит нескольким целям (общение, работа и развлечение) одновременно.

Лавинообразное развитие мобильных технологий требует, чтобы уже сейчас большинство людей имело универсальные персональные устройства. Технологические стандарты вузов сегодня намного ниже. Смартфоны и планшеты в университетах практически отсутствуют, а дестопы в компьютерных классах не являются мультимедийными (микрофоны и наушники выключены). Кроме того на них невозможно установить нестандартное программное обеспечение или персонализировать рабочее место студента. Качество соединения с Интернет также оставляет желать лучшего. Неполный выше список точно указывает на серьёзную технологическую отсталость вузов и большой образовательный потенциал технологий, находящихся в распоряжении студентов дома и в карманах [17].

Поколение, которое не представляет жизни без мобильной связи и Интернета сформировало свои навыки и привычки в среде универсальной избыточной информации.

Источником знаний стала не бумажная книга, а цветной экран и динамик. Молодые люди привыкли окружать себя мультисенсорными стимулами и пользоваться одновременно многочисленными каналами связи и мгновенно переключать своё внимание с одного вида деятельности на другой.

Однако они не могут сконцентрировать внимание и хотят быстрых результатов. Поколение воспитанное в условиях постоянного роста российской экономики ожидает быстрого успеха.

Они привыкли к коротким и ёмким сообщениям, в которых скорость играет первичную роль по отношению к форме.

Поколение родителей и преподавателей сформировано в линейной модели общения, где книге придавалась ведущая роль.

Цифровым аборигенам приходится взаимодействовать с системой образования, разработанной для индустриальной эпохи 19-го века. Преподаватели вузов сегодня являются цифровыми иммигрантами и стараются обучать студентов, говорящих на совершенно новом для них языке.

Глобальные различия между двумя поколениями могут служить причиной для реализации адаптивных изменений в российском образовании (таблица 1).

Таблица 1 – Различия в предпочтения между двумя поколениями

Цифровые иммигранты	Цифровые аборигены
Большие проблемы с пониманием виртуальной реальности через экран смартфона.	Хорошо понимают виртуальную реальность через мобильный экран.
Понимают длинный линейный печатный текст.	Проблемы с пониманием сложного и длинного печатного текста.
Предпочитают текст, а не звук и изображение.	Свободно читают с маленького экрана.
Последовательная обработка информации.	Предпочитают звук и изображение, а не текст.
Терпеливы, регулярны и ожидают отсроченные результаты.	Выбирают бесплатный контент и параллельно обрабатывают информацию.
К новым технологиям относятся с недоверием и используют только стандартные функции смартфона.	Отдают предпочтение краткосрочному обучению и ожидают мгновенных результатов.
Преобладает линейность мышления.	Используют все функции мобильных устройств и относятся к ним как к жизненно необходимым личным вещам.

Преподаватели, которые не чувствуют себя компетентными с точки зрения мобильного обучения, инстинктивно переходят к архаичным и неадекватным формам дидактики [18].

Авторы сформировали несколько образовательных рекомендаций для таких преподавателей:

1. Не пытаться принизить качество современных информационных источников, а вместо этого акцентировать своё внимание на развитие навыков поиска и оценке информации.

2. Использовать в обучении электронные документы с совместным доступом к редактированию.

3. Практически реализовать принцип, при котором процесс создания более важен, чем сам информационный продукт.

4. Постоянно присутствовать в Интернете в любой форме (электронная почта, мессенджер, социальная сеть, ведение блога).

5. Принятие модели взаимоотношений между преподавателем и студентом, при которой разделены компетенции и объём помощи (студенты в разы превосходят пожилых преподавателей по практической эксплуатации смартфонов и других цифровых устройств).

6. Запоминание информации считать вторичным по отношению к построению структуры знаний на основе легкодоступной информации и собственного опыта.

7. Успех в обучении определять не желаемым уровнем знаний, а способностью справляться с возникающими трудностями.

8. Отправная точка для занятий в аудитории – это один настольный компьютер, один планшет и все студенты со смартфонами [19].

9. Если призывать студентов сидеть за книгой, то не нужно убеждать их, что смартфон – это вредно для здоровья. Со смартфоном намного легче двигаться, чем с открытой книгой.

10. Необходимо использовать бесплатные версии приложений без высоких аппаратных требований, в противном случае студенты не смогут работать дома.

11. Желательно использовать кроссплатформенное программное обеспечение, работающее из веб-браузера.

12. Мотивируйте студентов заниматься вне стен зданий (в лесу, на городской площади, в транспорте), поскольку наиболее важным свойством смартфона является его мобильность. Свежий воздух и движение сделают образовательный процесс наиболее плодотворным.

В своё время телевидение не уничтожило кино, точно так же смартфоны не смогут вытеснить телевизор и кинотеатр (таблица 2). Создаётся совершенно другая информационная среда, которую следует принять и по-

нять, чтобы использовать в обучении максимально эффективно.

Таблица 2 – Информационные качества кино, телевидения и смартфона

Характеристики	Широкоэкранный кино	Телевидение	Смартфон
Ширина экрана	Широкий экран предоставляет избыток информации зрителю.	Небольшой экран с низким разрешением позволяет наблюдать все изображения одновременно.	Экран имеет очень малый размер, разрешение и угол обзора.
Расстояние между экраном и получателем информации	Фильм просматривается с расстояния нескольких метров, что позволяет зрителю синтезировать изображение и всматриваться в детали.	Телепередачи просматриваются с расстояния до 3-х метров.	Расстояние между глазами и экраном меньше чем полметра, что позволяет создать тактильный контакт с изображением.
Восприятие изображения	Естественные образы на открытом пространстве.	У человека не создается впечатление присутствия в пространстве, а скорее он становится наблюдателем за миром через «открытое окно».	Невозможно сосредоточиться на частях изображения, поэтому пользователи, чтобы отобразить детали приходится увеличивать их на весь экран.
Контекст	Отдельная затемнённая комната способствует долгому и полному вниманию зрителя.	Телевизор располагается в комнате общего пользования, что затрудняет полную фокусировку на изображении.	Просмотр экрана смартфона – это взгляд на маленькую фотографию близкого человека.

Авторы выделяют несколько преимуществ смартфона как образовательного инструмента:

1. Мобильность (можно использовать на улице, в здании, в лесу, дома) и возможность мгновенного перехода к обучению.

2. Бесплатность тысяч приложений, позволяющих создавать мультимедийные учебные материалы.

3. Многофункциональность (запись видео, текстовых и голосовых заметок, сканирование, синхронный перевод текста, расчёт маршрута и т.д.) и замена десятка других цифровых устройств.

4. Быстрая передача информации другим людям в социальных сетях и мессенджерах.

5. Относительно дешёвое устройство как при покупке (цена смартфона не превышает половину среднемесячной зарплаты), так и при эксплуатации (незначительно потребление электроэнергии, по сравнению с настольным компьютером).

6. Позволяет работать во многих позициях (сидя, лёжа, стоя, на корточках) и управлять им одной рукой (маленький, лёгкий и очень эргономичный).

7. Смартфон легко адаптировать под себя и персонализировать.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Система российского образования, созданная на принципах прошлого века, в эпоху стремительных социальных и технологических изменений не может развиваться с соразмерной скоростью [20-23]. Молодые люди большую часть своего времени проводят в сфере новых коммуникациях, которые значительно отличаются от коммуникаций прошлых веков. Поэтому необходимо изменить систему образования таким образом, чтобы цифровые аборигены приняли эту «школу» и смогли в дальнейшем сделать свой мир по-настоящему «цифровым» [24].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тагаров Б.Ж. Влияние цифровой экономики на занятость населения в условиях экономического неравенства между территориями // Б.Ж. Тагаров // Известия Байкальского государственного университета. – 2019. – Т. 29. – № 3. – С. 388-395.
2. Музыка Т.Л. Образовательная мобильность студентов региональных вузов России / Т.Л. Музыка, И.В. Анохов, В.А. Зыкова // Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право. – 2018. – Т. 28. – № 4. – С. 472-482.
3. Красноярова О.В. Медиа как среда современного человека / О.В. Красноярова // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2010. – № 6. – С. 159-163.
4. Карпикова И.С. Привлечение аудитории к цифровым СМИ с помощью элементов геймификации / И.С. Карпикова, В.В. Артамонова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2018. – Т. 7, № 4. – С. 599-614. – DOI: 10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614.
5. Музыка Т.Л. ШКРАБЫ из МУДО: аббревиатурные слова в информационном топонимическом пространстве сибирского города / Т.Л. Музыка // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5, № 4. – С. 665-672. – DOI: 10.17150/2308-6203.2016.5(4).665-672.
6. Чиркова В.М. Использование возможностей google класса в преподавании иностранного языка / В.М. Чиркова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 3 (28). – С. 185-187.
7. Малова Н.В. Дидактический потенциал средств записи и рас-

познавания речи в преподавании иностранного языка студентам института культуры / Н.В. Малова // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 258-260.

8. Напалкова А.А. Факторы, влияющие на взаимодействие потребителей с брендированными мобильными приложениями / А.А. Напалкова, А.В. Локиа, С.Е. Савостина // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 288-292.

9. Щербакова Е.В. Использование дистанционных компьютерных технологий в учебном процессе сельской школы с малой наполняемостью классов / Е.В. Щербакова, Т.Н. Щербакова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 329-332.

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

11. Итинсон К.С. К вопросу об эффективности использования электронных ресурсов в процессе обучения иностранных студентов в медицинском вузе / К.С. Итинсон, В.М. Чиркова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 233-236.

12. Проектирование индивидуальных траекторий обучения с использованием онлайн-курсов / Е.А. Алешугина, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 185-187.

13. Калинина Л.Ю. Электронное обучение как ресурс методической подготовки педагога-музыканта / Л.Ю. Калинина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 229-234.

14. Горбатов С.В. Организационно-технологические аспекты формирования и развития информационно-образовательной среды современного вуза / С.В. Горбатов, А.В. Добудько, Т.В. Добудько, О.И. Пугач // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 309-312.

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

16. Баева О.Н. Поколение Y: мотивация в работе и обучении / О.Н. Баева, С.В. Пинайкина // Мотивация и оплата труда. – 2015. – № 4. – С. 258-263.

17. Зимина Е.В. Проблемы и стратегические приоритеты развития системы образования в контексте повышения качества жизни населения (на примере г. Иркутска) / Е.В. Зимина, У.В. Трохинова // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). – 2013. – № 4. – С. 18.

18. Музычук Т.Л. IV технологическая революция как вызов вузовскому сообществу / Т.Л. Музычук, А.М. Бычкова // Известия Байкальского государственного университета. – 2019. – Т. 29. – № 4. – С. 581-586.

19. Красноярова О.В. Новые медиаплатформы: принципы функционирования и классификация / О.В. Красноярова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5. – № 1. – С. 45-57.

20. Озерникова Т.Г. Качество образования – приоритет развития университета / Т.Г. Озерникова, Т.А. Бутакова // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 196-205. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).196-205.

21. Ванюхина Н.В. Компьютерные технологии и интернет в современном образовании // Карельский научный журнал. 2015. № 4 (13). С. 5-8.

22. Garnevska S.M. Възможности за формиране на предмети за комуникационни технологии в обучението по предмета технологии и предприемачество // Балканско научно обозрение. 2018. № 1. С. 34-37.

23. Дрыгина М.В. К вопросу использования мобильных технологий для изучения иностранного языка // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 317-321.

24. Анохов И.В. Движущие силы индустрии 4.0 и ее последствия для человека и экономики / И.В. Анохов // Известия Байкальского государственного университета. – 2019. – Т. 29. – № 3. – С. 379-387.

Статья поступила в редакцию 07.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378:37.04

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0009

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ АГРАРНОГО ВУЗА

© 2020

SPIN: 8331-4193

AuthorID: 688657

ORCID: 0000-0003-4199-2176

ScopusID: 57207942113

Буянова Галина Витальевна, старший преподаватель кафедры
«Иностранных языков»

*Пермский государственный аграрно-технологический университет им. Д.Н. Прянишникова
(614999, Россия, Пермь, улица Петропавловская, 23, e-mail: buyanovagalina@rambler.ru)*

SPIN: 8874-1437

AuthorID: 297607

ResearcherID: G-6476-2015

ORCID: 0000-0003-3733-9502

ScopusID: 56528491100

Гитман Елена Константиновна, доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры «Педагогика и психологии»

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
(614990 Россия, Пермь, улица Сибирская, 24, e-mail: mygitman@gmail.com)*

Аннотация. Потребность государства в квалифицированных, конкурентоспособных и увлеченных своей работой специалистах в условиях быстро меняющегося рынка труда, с одной стороны, и структурные преобразования системы высшего образования, с другой, актуализирует необходимость изучения особенностей профессиональной направленности молодежи и разработки стратегии содействия студентам в их профессиональном становлении в условиях современного высшего образования. Целью данной статьи является выявление особенностей профессиональной направленности у студентов-первокурсников аграрного вуза. Профессиональная направленность рассматривается авторами статьи как системообразующее ядро формирования профессионального самоопределения и обязательное условие готовности к профессиональной деятельности. Изучение профессиональной направленности осуществлялось в совокупности трех ее компонентов: ценностного, мотивационного и когнитивно-рефлексивного. Результаты эмпирического исследования вскрыли проблему неподготовленности студентов с точки зрения знания о профессии и несоответствия ценностных ориентаций и мотивации поступивших в аграрный вуз тем требованиям, которые необходимы для успешного освоения выбранной профессией. Практическая значимость проведенного исследования состоит в том, что полученные результаты позволяют увидеть объективную картину ценностно-мотивационного и когнитивного уровней современных первокурсников аграрного вуза и, на основе этих знаний, осуществлять поиск таких методов и подходов при организации образовательного процесса, которые позволяли бы скорректировать изначально отрицательную или ситуативную направленность на профессию «агроном».

Ключевые слова: аграрный вуз, профессиональное становление, профессиональное воспитание, профессиональная направленность, структура профессиональной направленности, профессиональные ценностные ориентации, учебная и профессиональная мотивация, уровни профессиональной направленности.

CHARACTERISTICS OF THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF THE FIRST-YEAR STUDENTS OF THE AGRARIAN UNIVERSITY

© 2020

Buyanova Galina Vitalyevna, senior teacher of the department
of «Foreign languages»

*Agro-Technological University named after Academician D.N. Pryanishnikov
(614999, Russia, Perm, street Petropavlovskaya 23, e-mail: buyanovagalina@rambler.ru)*

Gitman Yelena Konstantinovna, doctor of pedagogical sciences,
professor of the department of «Education and Psychology»

*Perm State Humanitarian-Pedagogical University
(614990, Russia, Perm, street Sibirskaya 24, e-mail: mygitman@gmail.com)*

Abstract. The need of the state for qualified, competitive and enthusiastic specialists in the conditions of a rapidly changing labor market, on the one hand, and structural transformations in the higher education system, on the other, bring to light the necessity to study the characteristics of the professional orientation of young people and develop a strategy to assist students in their professional development while studying at the university. The purpose of this article is to identify the characteristics of the professional orientation of the first-year students of an agrarian university. The professional orientation is considered as a system-forming core in the formation of the professional self-determination and a required factor of readiness for the professional activity. The study of the professional orientation was carried out with its three components as a whole: value, motivational and cognitive-reflective. The results of an empirical research revealed the problem of lack of knowledge about the received profession among the students and the mismatch of value orientations and motivation of those who entered the agrarian university with the requirements that are necessary for the successful development in the chosen professional area. The research has practical significance. The results allow us to see an objective picture of the value-motivational and cognitive levels of modern freshmen at the agrarian university. Based on this knowledge we can search for such methods and approaches in organizing the educational process that would allow us to correct the initially negative or situational orientation to the profession of “an agronomist”.

Keywords: agrarian university, professional development, professional education, professional orientation, structure of the professional orientation, professional value orientations, educational and professional motivation, levels of the professional orientation.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одна из Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 3(32)

главных задач, которая ставится сегодня перед высшим образованием, – это воспитание профессионала-специалиста нового типа, владеющего комплексом универ-

сальных и профессиональных компетенций [1]. Анализ научных публикаций и исследований последних лет показал, что суть профессионального воспитания как процесса заключается в том, чтобы способствовать профессионально-личностному становлению студента, а именно ориентировать молодого человека на самоопределение и самоутверждение в социокультурной и профессиональной среде, помочь ему осмыслить и упорядочить свои жизненные смыслы, ценности, профессиональные и личностные цели, сформировать личностно-профессиональную позицию индивида, что в совокупности отражается в устойчивости его направленности на трудовую и профессиональную деятельность [2-6]. Как отмечает А.Л. Загорюев, «направленность на профессиональную деятельность, во-первых, представляет собой систему мотивационно-ценностно-смысловых факторов, а во-вторых, является частью конструкта следующего иерархического уровня – готовности к профессиональной деятельности» [7, с. 187]. Профессиональная направленность является «составной частью профессионального самоопределения, его системообразующим ядром, которое позволяет сориентироваться в мире профессий» [8, с. 57].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Исследования психолого-педагогических аспектов профессиональной направленности отражены в трудах М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Ю.П. Поворенкова, П.А. Шавира, М.А. Шмидта и других [8-21]. В научной литературе мы находим следующие определения профессиональной направленности. Э.Ф. Зеер рассматривается ее как «систему эмоционально-ценностных отношений, задающих соответствующую их содержанию иерархическую систему доминирующих мотивов личности и побуждающих личность к их утверждению в профессиональной деятельности» [10, с. 26]. М.С. Лукьянова делает акцент на том, что ПН личности – это «целая система движущих человеком устойчивых мотивов и эмоционально-ценностных отношений, которая определяет тип мышления человека, его склонности, потребности и желания, интересы» [11, с. 1147]. По мнению Е.А. Климова, профессиональная направленность является интегративным понятием, характеризующим целостность личности; соотносится с мотивационной сферой личности – потребностями, интересами, идеалами, убеждениями. В качестве отличительных характеристик профессиональной направленности автор отмечает не только положительное отношение к определенным профессиям, но и активное желание трудиться в той или иной профессии [12]. Солидарность с позицией Е.А. Климова мы видим у И.А. Коверзневой, которая след за М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, понимает профессиональную направленность личности как «личную устремленность применить свои знания, опыт, способности в области избранной профессии, <...> желание совершенствовать свою подготовку, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь трудом в области своей профессии». «Профессиональная направленность», отмечает автор, «предполагает понимание и внутреннее принятие целей и задач профессиональной деятельности, относящиеся к ней интересы, идеалы, установки, убеждения, взгляды» [13]. Тот факт, что профессиональная направленность является важной социально-психологической основой формирования личности будущего специалиста подчеркивается в исследованиях Н.Б. Нестеровой: ПН – это «устойчивое, осознанное, позитивное отношение к избранной профессии, которая является важнейшим фактором, управляющим учебной деятельностью и определяющим ее успешность» [14]; Е.А. Белковой: «Профессиональная направленность – понятие сложное и многогранное, которое представляет собой экзистенциальную компетенцию в целенаправ-

ленном осознанном процессе становления специалиста и способствует в дальнейшем воспитанию профессиональной пригодности [15, с. 135]. А.А. Моисеев, определяя сущность ПН «в понимании субъектом «образа» и особенностей предстоящей профессиональной деятельности», конкретизирует функции профессиональной направленности: 1) «побуждающая (активность человека к профессиональной деятельности, потребность в ней), 2) направляющая (обуславливает сущность цели в любом виде профессиональной деятельности), 3) регулирующая (предопределяет систему ценностных ориентаций, основополагающие мотивы профессиональной деятельности) деятельность» [16, с. 4]. О.С. Овсянникова раскрывает суть профессиональной направленности через ее компоненты: «интересы к профессиональной среде, которые понимаются как избирательная активность в отношении профессии; позитивное отношение к профессиональной деятельности; целенаправленные усилия человека, ориентированные на реализацию профессиональной деятельности; образ профессии, который отражает характер и содержание профессиональных представлений о социально-экономической, производственно-технической и социально-психологической сторонах выбранной профессии» [17, с. 97].

Исходя из анализа литературы, под профессиональной направленностью мы будем понимать многогранное, интегративное свойство личности, характеризующее ее целостность, представляющее собой систему устойчивых, осознанных, позитивных эмоционально-ценностных отношений к учебно-профессиональной деятельности и включающая в себя иерархическую систему доминирующих мотивов личности (*мотивационный компонент ПН*), систему ценностных ориентаций (*ценностный компонент ПН*) и систему представлений о предстоящей профессиональной деятельности, понимание и внутреннее принятие целей и задач профессиональной деятельности (*рефлексивно-когнитивный компонент ПН*).

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель данной статьи – выявление особенностей профессиональной направленности у студентов-первокурсников аграрного вуза.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели было проведено эмпирическое исследование на базе Пермского государственного аграрно-технологического университета (ФГБОУ ВО Пермский ГАТУ им. Д.Н. Прянишникова). В эксперименте приняли участие студенты первого курса (48 человек) – обучающиеся по направлению подготовки 35.03.04 «Агрономия» (бакалавриат).

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Подбор измерительного инструментария для изучения профессиональной направленности студентов осуществлялся с учетом выделенных структурных компонентов (мотивационного, ценностного, когнитивно-рефлексивного). Для изучения *ценностного компонента* ПН обучающихся был использован «Опросник профессионально-ценностных ориентаций» (Н.А. Самойлик) [22]. Данная методика позволяет изучить ценностный компонент ПН в комплексе трех его критериев (когнитивный, эмоциональный, поведенческий) и дает общую картину готовности к профессиональной деятельности, а также позволяет спрогнозировать успешность студента в будущей профессиональной деятельности. На этапе обучения в вузе доминирующими являются мотивация к профессиональной деятельности и учебная мотивация. Первая представляет собой конечную цель обучения в вузе, а вторая – средство достижения этой цели. Для измерения *мотивационного компонента* в структуре ПН была использована «Методика изучения мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильиной) [23]. *Когнитивно-рефлексивный компонент* измерялся с помощью авторского опросника «Я в профессии», состоящий из четырех открытых вопросов, позволяющих

выявить уровень осведомленности студентов о «способностях и профессиональных качествах», «знаниях и умениях», «условиях и орудиях труда», «месте предполагаемой работы и должностях» в рамках получаемой профессии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Замеры компонентов профессиональной направленности студентов 1-го курса и распределение полученных данных по уровням сформированности (высокий, средний, низкий) показали следующие результаты. Сформированность *ценностного компонента ПН* студентов-первокурсников (табл.1) находится в основном на среднем уровне (от 70,9 до 95,8% опрошенных студентов) по всем критериям.

Таблица 1 - Показатели уровня профессионально-ценностных ориентаций (*Ценностный компонент ПН*)

Критерий	Уровень		Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
1. Когнитивный тип – смыслообразующий компонент ПНО	8	16,7	40	81,4	0	0	0	0
1.1. Ценности-отношения	7	14,6	41	85,5	0	0	0	0
1.2. Ценности-знания	9	18,7	39	81,3	0	0	0	0
2. Эмоциональный тип – оценочно-результативный компонент ПНО	9	18,7	36	75,0	3	6,3	0	0
2.1. Ценности-цели	13	27,0	34	70,9	1	2,1	0	0
2.2. Ценности-результат	4	8,3	35	72,9	9	18,7	0	0
3. Поведенческий тип – операционно-деятельностный компонент ПНО	5	10,5	44	91,7	1	2,1	0	0
3.1. Ценности-качества	9	18,7	34	70,9	5	10,5	0	0
3.2. Ценности-умения	1	2,1	46	95,8	1	2,1	0	0

Самый большой процент студентов, продемонстрировавших низкий уровень, представлен по показателю «Ценности-цели» количеством 13 человек (27%) опрошенных.

Высокий уровень представлен показателем «Ценности-результат» 9 студентов (18,7%). Исходя из полученных данных, *ценностный* профиль студентов-первокурсников можно охарактеризовать следующим образом. Они удовлетворены своим социальным статусом, однако, испытывают определенный дискомфорт, связанный с профессиональными отношениями. Они больше склонны поддерживать формальные отношения (*Ценности-отношения*).

Респонденты понимают значимость профессиональных знаний в реализуемой деятельности, но не готовы добывать их самостоятельно. Они не до конца могут осознавать необходимость профессионального развития в выбранной профессии. (*Ценности-знания*).

Большинство обучающихся еще не определились с целями профессиональной деятельности, они нуждаются во внешнем контроле при их формировании. У пятой части опрошенных понимание личностных целей профессиональной деятельности практически полностью отсутствует. Личностные ценности первокурсники ставят выше профессиональных (*Ценности-цели*).

Саморазвитие в профессиональной деятельности, как результат, носит для респондентов расплывчатый характер. У них отсутствует четкое представление о значимости профессиональной деятельности для развития их личности (*Ценности-результат*).

Следует отметить, что первокурсники в достаточной степени ориентированы на профессиональную успешность, они готовы быть мобильным, развивать черты личности, необходимые для успешности в профессии, проявлять ответственность и исполнительность (*Ценности-качества*), но, при этом использовать сложившейся стереотип способов реализации учебной, профессиональной деятельности (*Ценности-умения*).

Анализ результатов *мотивационного компонента ПН*, представленный в таблице 2, показал достаточно высокий уровень выраженности по критерию «Приобретение знаний». На приобретение профессиональных знаний ориентировано 81,3% студентов-первокурсников (62,6% – средний уровень, 18,7% – высокий уровень).

Таблица 2 - Показатели уровня учебной и профессиональной мотивации студентов (*Мотивационный компонент ПН*)

Показатель	Уровень		Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%	Человек	%
Приобретение знаний	9	18,7	30	62,6	9	18,7	0	0
Овладение профессией	16	33,3	29	60,4	3	6,3	0	0
Получение диплома	11	22,9	23	47,9	14	29,2	0	0

Однако с целью овладеть профессией поступило лишь 3 человека (6,3% – высокий уровень). Две трети студентов (60,4% – средний уровень) сомневаются в том, что выбор профессии «агроном» окончателен. Треть респондентов (33,3% – низкий уровень) до поступления в вуз не интересовались профессией «агроном» и не считают ее перспективной. Данные по критерию «Получение диплома» позволяют проследить основные мотивы поступления в аграрный вуз. Треть опрошенных первокурсников (29,2% – высокий уровень) скорее всего вынуждено поступили в вуз, чтобы получить диплом и занять желаемое положение в обществе и/или избежать службы в армии. Примерно половина респондентов (47,9% – средний уровень) в качестве основного мотива выбора вуза выразили важность иметь высшее образование для продвижения по службе и желание иметь статус человека с высшим образованием. И лишь для 11 человек из 48 (22,9% – низкий уровень) получение диплома не является доминирующим мотивом поступления в вуз.

Результаты *когнитивно-рефлексивного компонента ПН* разделились между низким и средним уровнями. Осведомленность студентов-первокурсников о способностях, профессиональных качествах, которыми должен обладать специалист выбранной ими профессии (50% – низкий / 50% – средний); понимание того, что он должен знать и уметь (87,5% / 12,5%); в каких условиях происходит трудовой процесс и какими орудиями труда он должен владеть (100% / 0%). Самыми распространенными ответами на первый вопрос относительно способностей и профессиональных качеств были «трудолюбие», «целеустремленность», «образованность», т.е. те качества, которые являются общими и необходимыми при выполнении любой трудовой деятельности. Среди профессионально важных качеств были названы: «аналитические способности», «ответственность», «наблюдательность», «способность быстро принимать решения», «физическая выносливость», «коммуникабельность». Однако частота их встречаемости в ответах не велика. При определении знаний и умений первокурсники ограничились фразами: «знать, как работать в этой сфере», «предметы, которые преподают», «уметь практически все, что связанной с моей профессией» и т.п. Рассуждая над условиями и орудиями труда, студенты определяют их как «трудные», «на свежем воздухе» или описывают желаемые условия работы: «высокая заработная плата», «комфортные», «хороший коллектив», «наличие оборудования и техники» (без уточнения какой). Так же отсутствует конкретизация своего трудоустройства в будущем (место и должность). Будущее трудоустройство, которое предполагается при наличии диплом агронома-бакалавра респонденты видят, в большинстве случаев, в должности агронома в сельскохозяйственном предприятии, в возможности создать свое дело. В нескольких ответах встретился вариант «на таможене», «в теплице» и лишь в одном случае – «научный сотрудник».

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Полученный в итоге профессиональный образ студента – будущего агрария перекликается с результатами, описанными С.П. Золотаревой и О.Н. Шматько, которые констатируют «снижение интереса к получению специальностей сельскохозяйственного профиля и падение их престижа. Профессиональное самоопределение студентов в этих вузах зачастую носит ситуативный, бессистемный характер» [24, с. 132]. И.Н. Ганиева, А.Ф. Сафиуллин подтверждают, что «молодежь выбирает сельскохозяйственные профессии

лишь тогда, когда осознаёт, что выбор любой другой желаемой профессии связан с множеством непреодолимых трудностей. Поэтому в сельскохозяйственные вузы часто поступают абитуриенты с низким качеством знаний, нежелающие после окончания вуза заниматься сельскохозяйственным трудом» [25, с. 2]. По ценностному компоненту полученные нами результаты коррелируют с данными И.В. Гордиенко, С.Н. Шевченко, которые эмпирически доказали, что «в настоящее время трудовые ценности как фактор самореализации подрастающего поколения недостаточно закреплены в структурах сознания и не всегда могут мотивировать его трудовую деятельность. <...> Для большинства молодых людей труд, особенно в сельской местности, не представляет ценности и, к сожалению, не рассматривается как источник удовольствия, самовыражения и самосовершенствования. А сельские профессии и имидж сельского труженика для будущих молодых специалистов не являются привлекательными» [26, с. 4]. По результатам исследования мотивационного компонента можно констатировать, что тенденция выбора молодыми людьми профессии «агроном» скорее спонтанно (в последний момент), чем осознанно, сохраняется. «Обучение в вузе рассматривается не как возможность приобрести профессию для будущей трудовой деятельности, а как средство получения статуса человека с высшим образованием» [27, с. 101]. Выявленное нами доминирование мотива «Получение диплома» над мотивом «Овладение профессией» является тревожным показателем, так как, по мнению В.А. Губина, А.О. Акулова это отражается на успешности/неуспешности в учебно-профессиональной деятельности студентов: «У успешных студентов на всех курсах обучения доминирующим является мотив «приобретение знаний», а у неуспешных – «получение диплома» [28, с. 82].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, проведенное нами исследование профессиональной направленности у студентов-аграриев 1-го курса позволяет сделать следующие выводы. Профессиональная направленность как характеристика личности является ключевым фактором готовности человека к профессиональной деятельности, системообразующим ядром профессионального самоопределения. Структурно профессиональная направленность представлена совокупностью трех взаимосвязанных компонентов (мотивационного, ценностного, когнитивно-рефлексивного). По итогам констатирующего эксперимента установлено, что по всем компонентам профессиональной направленности около 80% респондентов находятся на среднем и низком уровнях сформированности исследуемого явления. Результаты замера ценностного компонента ПН характеризуют студентов-первокурсников как людей, которые удовлетворены своим социальным статусом. Они ориентированы на получение новых знаний, однако их уровень понимания значимости профессиональных знаний и осознанности важности профессионального развития в выбранной профессии достаточно низкий. У большинства обучающихся не конкретизированы цели их будущей профессиональной деятельности. Данные по мотивационному компоненту свидетельствуют о том, что первокурсники стремятся к знаниям, но не в рамках получаемой профессии. Доминирующим мотивом является получение диплома, а не самой профессии. Результаты, полученные по когнитивно-рефлексивному компоненту ПН говорят о том, что осведомленность студентов-первокурсников о способностях, профессиональных качествах, которыми должен обладать специалист выбранной ими профессии; понимание того, что он должен знать и уметь; в каких условиях происходит трудовой процесс и какими орудиями труда он должен владеть также находится на низком уровне.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Выявленное ситуативное или даже отрица-

тельное отношение студентов первого курса к выбранной профессии «агроном» заставляет обратить более пристальное внимание психологов и педагогов высшей школы на изучение причин сложившейся ситуации и поиск способов ее коррекции в период обучения в вузе с тем, чтобы оказать адекватное содействие в профессиональном становлении молодых людей в условиях современного высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алиева Л.В. Воспитательный потенциал образовательной деятельности вуза – ценностная основа формирования общепрофессиональных компетенций студентов // КИЖ. 2015. №4-2. С. 279-284.
2. Борытко Н.М. Технологические основания профессионального воспитания студента вуза // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). С.103-107.
3. Крылова М.А. Концептуальные подходы к профессиональному воспитанию студентов вуза // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2015. № 4. С. 202-213.
4. Тимонин А.И. Концепция социально-педагогического обеспечения профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета // В сборнике: Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) под науч. ред. М. В. Новикова. 2016. С. 140-143.
5. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 3 (24). С. 3.
6. Буянова Г.В. Основные направления воспитательной деятельности в системе современного высшего образования // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 37-50.
7. Загоров А.Л. Концепция структуры готовности к профессиональной деятельности // Казанская наука. Сборник научных статей. 2010. № 4. С. 185-190.
8. Буянова Г.В. Соотношение понятий «профессиональное самоопределение» и «профессиональная направленность» // Вестник современных исследований. 2018. № 10.1 (25). С. 56-58.
9. Поваренков Ю.П. Структурно-уровневый подход к периодизации профессионального становления личности // Ярославский педагогический вестник. 2017. №6. С.212-219.
10. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический проект, 2007. 336 с.
11. Лукьянова М.С. Взаимосвязь профессиональной направленности личности и уровня тревожности у студентов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 1146-1150.
12. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Москва: Академия, 2005. 304 с.
13. Коверзнев И.А. Психология высшей школы. URL: <https://studfiles.net/preview/5553105/page:25/>
14. Нестерова Н.Б. Профессиональная направленность студентов технического вуза // Научный журнал СПб НИУ ИТМО [Электронный ресурс] – Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент». 2014. №1. URL: <http://economics.open-mechanics.com/articles/1005.pdf>
15. Белкова Е.А., Данилова М.В. Становление профессиональной направленности личности в студенчестве // Интеграция наук. 2019. № 2 (25). С. 133-135.
16. Моисеев А.А. Эволюция основных теорий профессиональной направленности: сущность и содержание // Социально-гуманитарные знания. 2017. № 1. С. 307-315.
17. Овсянникова О.С. Формирование профессиональной устойчивости как задача подготовки студентов в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 96-98.
18. Алехина М.А., Ягова Е.Ю. Профессиональная направленность математической подготовки бакалавров направления «Биотехнология» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 62-66.
19. Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 253-256.
20. Горишкова Т.А., Громова Е.М., Беркутова Д.И. Направленность личности и мотивы выбора профессии: точки пересечения // Самарский научный вестник. 2016. № 3 (16). С. 159-163.
21. Серафимович И.В., Харавинина Л.Н. Конкурсы профессионального мастерства как форма развития профессиональных компетенций и профессионализации мышления педагогов // Гуманитарно Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 75-78.
22. Самойлик Н.А. Профессионально-ценностные ориентации личности: теория и практика: монография / канд. психол. наук Н. А. Самойлик; науч. ред. д-р психол. наук, проф. А. В. Серый. Новокузнецк: ФКОУ ВО Кузбасский институт ФСИИ России, 2019. 174с.
23. Одегов Ю.Г., Руденко Г.Г., Апенько С.Н., Мерко А.И. Мотивация персонала: Учебное пособие. Практические задания (практикум). М.: Издательство «Альфа-Пресс». 2010. 640 с.
24. Золотарев С.П., Шматько О.Н. Особенности профессионального самоопределения студентов аграрного вуза // Вестник АПК Ставрополя. 2016. № 4 (24). С. 131-134.
25. Ганиева Й.Н., Сафуллин А.Ф. Стратегии и тактика педагогического сопровождения процесса профессионального воспитания

студентов в вузе // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 5А. С. 381-388.

26. Гордиенко И.В., Шевченко С.Н. Теоретические и методические основы организации профессионального воспитания по формированию ценностного отношения к труду у студентов аграрного вуза // Научный журнал КубГАУ - Scientific Journal of KubSAU. 2016. №117. С. 1-19.

27. Буянова Г.В. Мотивы выбора профессии «агроном» // В сборнике: Наука сегодня: теоретические и практические аспекты Международная научно-практическая конференция. Научный центр «Олимп». 2015. С. 95-103.

28. Губин В.А., Акулов А.О. Особенности потребностно-мотивационной сферы студентов бакалавриата разных курсов обучения в ЛГУ им. А. С. Пушкина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2017. №2. С. 78-84.

Статья поступила в редакцию 26.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0010

ВОЗМОЖНОСТИ СИМУЛЯЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© 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»

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

SPIN-код: 8461-9788

AuthorID: 467726

Хохленкова Людмила Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Гостеприимство и межкультурная коммуникация»

*Поволжский государственный университет сервиса
(445017, Россия, Тольятти, ул. Гагарина, 4, e-mail: lyuda-khokhlenkova@yandex.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)*

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, Нижний Новгород, ул. Пискунова, д.40, e-mail: aland-ag@mail.ru)*

Аннотация. Реформация современного образования, приведшая к появлению компетентностной образовательной парадигмы, обусловила развитие процессов, связанных с активным внедрением инновационных технологий в образовательный процесс. Его результативность достигается за счет грамотной интеграции теоретического и практической работы студентов. Качественная реализация практической составляющей деятельности обучающихся в профессиональном образовании достигается посредством использования интерактивных технологий. Одной из самых известных практикоориентированных технологий является симуляционная, подразумевающая имитацию студентами профессиональной деятельности с помощью применения тренажеров. В статье представлено описание процесса формирования навыков качественной оценки материала, развития быстроты обратной реакции, формирования умения решать профессиональные задачи с помощью симуляций. Представлена классификация симуляционных технологий по уровню реалистичности, где выделены аппаратные, реактивные, визуальные, тактильные, автоматизированные и др. Среди основных преимуществ симуляционных технологий отмечено: снижение стресса при первых самостоятельных манипуляциях; получение опыта без риска; неограниченное число повторов отработки и т.д. Симуляционные технологии позволяют моделировать безопасные, контролируемые ситуации, открывают ряд возможностей, среди которых повышение уровня мотивации студентов, развитие творческой составляющей студентов, формирование устойчивого интереса студентов к обучению, подготовка конкурентоспособных специалистов, готовых к осуществлению самостоятельной творческой профессиональной деятельности.

Ключевые слова: симуляционные технологии, профессиональное образование, имитация, тренажеры, возможности симуляционных технологий, высококвалифицированный специалист, практические навыки, критическое мышление, объективный контроль, обратная связь, самообучение.

POSSIBILITIES OF SIMULATION TECHNOLOGIES IN PROFESSORIAL EDUCATION

© 2020

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

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

Khokhlenkova Lyudmila Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department "Hospitality and Intercultural Communication"

*Volga State University of Service
(445017, Russia, Togliatti, Gagarina st., 4, e-mail: lyuda-khokhlenkova@yandex.ru)*

Voronina Irina Romanovna, student

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

Abstract. The reformation of modern education, led to the emergence of a competent educational paradigm that determines the development of processes associated with the active introduction of innovative technologies in the educational process. Its effectiveness is the result of theoretical and practical work of students. High-quality implementation of the prac-

tical component of students' activities in vocational education is carried out using interactive technologies. One of the most famous practical technologies is simulation, which implies the professional activity of students through the use of simulators. The article describes the process of formation of skills for a qualitative assessment of material indicators, the development of quick answers, the formation of skills to solve professional problems using simulations. Classification of simulation technologies by level of realism, where hardware, reactive, visual, tactile, automated, etc. are distinguished. Among the main advantages of simulation technologies are: stress reduction during the first independent manipulations; gaining experience without risk; unlimited repetitions from processing, etc. Simulation technologies allow you to simulate safe, controlled situations, open up a number of opportunities, including increasing the level of students' motivation.

Keywords: simulation technologies, professional education, simulation, simulators, capabilities of simulation technologies, highly qualified specialist, practical skills, critical thinking, objective control, feedback, self-learning.

ВВЕДЕНИЕ

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

Переход на стандарты нового поколения потребовал от образовательных организаций изменения организации обучения, акцентирования внимания на формировании профессиональных компетенций будущих специалистов [1]. В связи с чем данная проблема обуславливает необходимость большей ориентации образовательного процесса на практическую подготовку обучающихся вузов с учетом формирования и сохранения у студентов должного уровня теоретических знаний [2]. Становится необходимым введение в образовательный процесс качественно новых технологий обучения, перехода в интерактивный режим обучения [3]. Формирование новых возможностей для совершенствования образовательного процесса становится возможным путем распространения и доступности компьютерных технологий. Одним из наиболее результативных путей формирования профессиональных специалистов является использование симуляционных технологий, подразумевающих применение виртуальных тренажеров. Работа с виртуальным тренажером побуждает студентов к активной деятельности, что повышает интенсивность мыслительных процессов обучающихся. [4].

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

М. В. Кривошекова под образовательной симуляцией понимает структурированный сценарий с определенной системой стратегий, специально разработанными заданиями, правилами с целью формирования у студентов компетенций, которые могут быть прямо перенесены в реальный мир. Р. Плавин и Н. Маран определяют понятие симуляции как образовательную методику, предусматривающую «погружение в среду», интерактивный вид деятельности. Другое определение дает МакПаги, который под симуляцией понимает устройство, человека или набор условий, позволяющих аутентично воссоздать актуальную проблему, где задача студента отреагировать так, как бы он это сделал в реальной жизни. А. Ю. Ершова, говоря о достоинствах симуляционных технологий, выделяет наиболее важный фактор обучения – активный практический акцент, формирующий опыт практической деятельности будущих специалистов.

Обосновывается актуальность исследования. Современный рынок труда требует активных, творческих, гибких специалистов, способных быстро решать нестандартные задачи, используя навыки критического мышления [5]. В связи с чем актуализируется использование симуляционных технологий в процессе обучения [6]. Данная инновация является одной из интерактивных форм обучения, позволяющих развивать необходимые практические навыки. Качественная подготовка специалиста требует наличие обратной связи между обучающимся и преподавателем, возможность практической иллюстрации всего многообразия возможных проблемных ситуаций, задач [7]. Поэтому основополагающей задачей высшего образования является создание условий, способствующих развитию у студентов прочных практических навыков, широкого ряда компетенций.

Самым безопасным и эффективным способом отработки данных умений являются виртуальные инновационные технологии, среди которых все больше набирает популярность применение симуляционных технологий, которые полностью имитируют реальные ситуации профессиональной деятельности [8].

МЕТОДОЛОГИЯ

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

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

- определить роль симуляционных технологий в профессиональном образовании;
- рассмотреть виды, особенности, возможности и перспективы симуляционных 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.

Под современным симуляционным обучением понимается обязательный компонент в профессиональной подготовке, методика, предполагающая использования симуляционного оборудования, информационных технологий с целью предоставления возможности студентам реализовывать профессиональную деятельность в соответствии с профессиональными стандартами. Суть такого обучения заключается в воссоздании реальной ситуации в образовательном процессе [9]. Симуляционные технологии предполагают применение игровых методов обучения, симуляционного оборудования, виртуальных тренажеров для создания реальной среды, что позволяет обогатить практический опыт студентов посредством искусственного создания ситуации в полной интерактивной манере, имеющей место в реальном мире. Принципиальные отличия и соответственно преимуществ симуляционных технологий заключаются в том, что с их помощью можно формировать конкретные виды деятельности; способствовать эффективным формам общения в процессе деятельности; развивать способности к обучению [10]. Среди основных задач симуляционных технологий можно выделить следующие: обеспечение моральной и физической безопасности будущих специалистов, появление в образовательной структуре программ инновационных методик обучения, способствующих развитию универсальных компетенций, навыков коммуникации [11]. Основополагающей задачей технологий также является повышение эффективности образования за счет создания благоприятного эмоционального фона на занятиях, мотивационной составляющей, возможности многократного повторения и минимизации психофизического риска в критических нестандартных ситуациях или при первом реальном практическом опыте. Немаловажным является ориентация на инновационные подходы и практики в рабочей деятельности; решение такой задачи, как обеспечение объективизации оценивания уровня знаний и умений с использованием IT-алгоритмов; наличие обратной связи [12]. Структура обучения посредством использования симуляционных

технологий на практическом занятии имеет несколько последовательных этапов. Так, работа начинается с контроля исходного уровня знаний с последующим обсуждением теоретического материала и постановкой задач. На основном этапе производится работа с симуляторами, за чем следует этап разбора ошибок, полученных результатов, положительных и отрицательных моментов [13]. Современные симуляционные технологии реализуются с помощью компьютера. В профессиональной дидактике различают три типа таких симуляций, среди которых можно выделить следующие: формирование способности качественно оценивать полученный материал, быстро его анализировать и эффективно распоряжаться им; развитие умения решать профессиональные задачи; развитие быстроты ответной реакции [14].

Основу современных симуляционных технологий составляют доказательные принципы и научных подход. Формирование и динамичное развитие всех элементов симуляционных технологий открывает ряд перспектив в будущем, среди которых можно отметить следующие: высокореалистичная имитация осязания; интеграция со смежными системами визуализации; развитие технологий виртуальных миров и т.д.

Применение того или иного вида имитационных технологий зависит от этапа и формы занятий, так и от его цели. Так, симуляционные технологии бывают разных видов. По уровню реалистичности их классифицируют на визуальные, тактильные, реактивные, автоматизированные, аппаратные, интерактивные и интегрированные. Большинство данных видов создано для получения практических навыков студентами медицинских вузов [15]. Так, например, интерактивные симуляционные технологии подразумевают использование виртуальных симуляторов с обратной тактильной связью или настоящих симуляторов пациента высокой реалистичности. Также аппаратные технологии могут осуществляться с использованием симулятора в палате, оснащённой медицинской аппаратурой. Тактильные симуляционные технологии могут быть использованы для ряда специальностей и направлений обучения, подразумевающих отработку практических навыков на тренажерах. Визуальные – это наименее реалистичные симуляционные технологии. Их использование осуществляется посредством использования электронных учебных пособий и обучающих компьютерных игр.

В настоящее время возможности симуляционных технологий в профессиональном образовании могут быть реализованы на разных этапах занятий согласно преследуемым целям [16-18].

Например, данные технологии на этапе отработки знаний могут быть применены в качестве задания, где студенту будет необходимо попробовать применить полученные теоретические знания в действительности, используя симуляторы. Также студент может описать план своих действий, в таком случае речь ведется о прикладном подходе, интерпретации. На этапе проверки уровня владения материалом симуляционные технологии могут быть использованы на экзаменах для демонстрации подготовленности. Контролирующий этап становится наиболее эффективным посредством применения стимулирующих технологий, имитирующих исполнение профессиональных ролей, обстановку реальной деятельности [16].

Симуляционные технологии в профессиональном образовании реализуются с использованием виртуальных тренажеров разных видов. Выделяют тренажеры такие, как обучающие знания, контролирующие и обучающие умения [19].

Обучающие знания тренажеры – это электронные учебники, пособия с использованием средств мультимедиа, способствующих повышению усвояемости учебного материала. В качестве примера можно привести использование такого тренажера в Мининском университете на занятии по дисциплине «Производственный ме-

неджмент», где преподаватель может представить студентам лекционный материал в виде smart-презентации, фильма, разместив информацию на электронной платформе «Moodle», где студенты в любое удобное для них время могут изучать данный материал в структурированной удобной форме. Контролирующие стимулирующие тренажеры могут быть представлены в виде специальных программ тестирования с целью проверки уровня владения материалом по той или иной теме дисциплины. Например, в электронной среде Мининского университета есть разделение на модули различных дисциплин, где каждая тема подкреплена тестом, практической работой. Так, в курсе «Moodle» дисциплины «Мировая и художественная культура» тема «Многообразие культур древнего мира» содержит тест для самоконтроля, пройдя который, студент может увидеть и проанализировать свои ошибки, а впоследствии обратиться к электронной лекции для повторения [19]. Так, в данном случае тестирование и практикумы используются для самостоятельного обучения, формирования и развития умений самоподготовки, самообучения. По итогу курса дисциплины студентами выполняется итоговый контрольный тест, служащий для проверки знаний студентов, на основе которого выставляется итоговый балл. Такая система удобна для студентов, как честной и четкой системы оценивания знаний, и для преподавателей в качестве удобного способа контроля знаний [20]. Тренажеры могут быть представлены в качестве мультимедийных анимационных имитаторов, моделирующих реальную работу различных технических устройств, позволяющих студентам отработать навыки работы с ними и изучить оборудование. Реализацию симуляционных технологий при помощи обучающего тренажера можно проследить на занятии дисциплины «Компьютерная графика», где специальные имитационные графические программы позволяют студентам реализовать полученные знания. Например, программы «SketchUp», «Free Daz», «Studio Hexagon», «Blender» дают возможность создавать детализированные 3d модели, перемещать в пространстве и анимировать различные объекты. Использование симуляционных технологий позволяет студентам применять и закреплять полученные на лекциях знания [20]. Также при изучении дисциплин «Технические процессы изготовления деталей машин» и «Системы автоматизированного проектирования и программирования в машиностроении студентам после разработки технологических процессов обработки деталей и написания программ для осуществления обработки деталей предоставляется возможность смоделировать траекторию движения инструмента в постпроцессоре. Созданную обучающимися траекторию посредством использования симуляторов можно вывести на экран, после чего проверить и проанализировать правильность своей работы [21].

Основным достоинством технологий посредством работы в ранее описанных программах-симуляторах является имитация процесса обработки, где обучающиеся могут понять, представить и увидеть все тонкости реализации работы, проанализировать и использовать в дальнейшем при самостоятельной деятельности [21].

Например, в медицинских вузах существуют специальные подразделения, где обучающиеся могут на предоставленном оборудовании отрабатывать различные отдельно взятые манипуляции. Примером может стать наложение швов. Работа в виртуальных симуляторах или манекенах способствует повышению уверенности в себе, дает возможность студентам непрерывно развивать свои навыки, получая доступ к «пациентам» с симптомами редких опасных заболеваний. Используемые манекены реагируют на все проводимые вмешательства, согласно сценарию работы. Использование симуляционных технологий также дает возможность преподавателям правовых дисциплин визуализировать ряд противозаконных ситуаций на занятии. Например, во время

семинарского занятия по юридической дисциплине симуляционные технологии могут упростить вопрос исследования латентных проявлений негативных социальных явлений, например, коррупционных проявлений. Анализ коррупционных отношений в игровой форме занятия позволяет студентам развить практические навыки, профессиональные компетенции [21].

Среди основных преимуществ симуляционных технологий в профессиональном образовании можно выделить следующие аспекты: объективная оценка достигнутого уровня мастерства; снижение стресса при первых самостоятельных манипуляциях; получение опыта без риска; неограниченное число повторов отработки навыка и др.

Наличие симуляционных технологий в профессиональном образовании дает возможность работать будущему специалисту без вреда для производства, сферы его деятельности.

Симуляционным технологиям характерны следующие принципы: этапность, модульность, ориентированность на результат и мультидисциплинарность. Принцип этапности характеризуется освоением практических умений последовательно, т. е. от простого к сложному, повторяясь на более высоком уровне реалистичности. Суть принципа модульности состоит в том, что образовательная программа дисциплин делится на модели, строящихся на основе достижения определенного уровня знаний или практических навыков, где переход возможен при условии освоения умений. Принцип ориентированности заключается в том, что образовательный процесс ориентирован на формирование критического мышления студентов для самостоятельной работы. Мультидисциплинарность – это принцип осуществления комплексного подхода к работе [22].

Симуляционные технологии в профессиональном образовании открывают ряд возможностей. Так, они позволяют создать обстановку реальной деятельности; повысить мотивацию у обучающихся; реализовать требования ФГОС; развить ответственность; развивать навыки творческого подхода к решению нестандартных ситуаций; сформировать у студентов устойчивый интерес к будущей профессии; объективно анализировать результаты выполнения работ, выпускать конкурентоспособных выпускников в соответствии с потребностями рынка труда.

Симуляционные технологии дают возможность студентам работать в соответствии с современными алгоритмами, повысить уровень выполнения сложных манипуляций.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Большинство научных работ являются узконаправленными и не позволяют осветить широкие возможности рассматриваемых технологий в профессиональной подготовке различных специалистов. Проведенное исследование позволило выявить и структурировать особенности и сформулировать возможности симуляционных технологий в профессиональном образовании для различных специальностей.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

В процессе работы нами была достигнута поставленная цель: проанализированы возможности реализации симуляционных технологий как эффективного инструмента образовательной деятельности. Использование симуляционных технологий в профессиональном образовании является эффективным средством для становления конкурентоспособных специалистов и в настоящее время является потребностью формирующегося постиндустриального общества [22].

Роль симуляционных технологий в последнее время все больше возрастает, и имитационное обучение все шире внедряется в образовательный процесс.

Грамотная интеграция практической работы и симуляционных технологий профессионального обучения

позволяет развивать у будущих специалистов профессиональные компетенции, повышать уровень подготовки студентов.

Симуляционные технологии дают возможность моделировать безопасные, контролируемые и моделируемые близко к реальности ситуации. Также позволяют адаптировать профессиональное обучение под определенные задачи и достигать высшей эффективности обучения в вузе [22].

Перспективы дальнейших изысканий данного направления.

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

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асмолов А.Г., Семенов А.П., Уваров А.Ю. *Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие* — М., Некс Принт, 2010.
2. *Аттестация с использованием симуляции* / А.А. Свистунов, И.Г. Краснолуцкий, О.О. Тогоев, Л.В. Кудинова, Л.Б. Шубина, Д.М. Грибков // *Виртуальные технологии в медицине*. — 2015. — № 1 (13). — С.10-12.
3. Безпалова 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>
4. Булатов С.А. *Перспективы использования симуляционных центров для компетентностного подхода в подготовке специалистов для практического здравоохранения // Виртуальные технологии в медицине*. — 2013. — №1 (9). — С.10-11.
5. Гориков М.Д., Федоров А.В., Мамаев А.Ю. *Симуляционное обучение в России: проблемы и их решение // Материалы Конференции «Медицинское образование», Москва, 05 апреля 2012*
6. Гориков М.Д., Федоров А.В. *Симуляционный тренинг базовых медицинских и хирургических навыков. - Ж. Виртуальные технологии в медицине. № 1 (11) 2014С. 34-39.*
7. Гориков М.Д., Логвинов Ю.И. *Принципы построения обучающего симуляционного курса по основам лапароскопической хирургии. // Виртуальные технологии в медицине. — 2015. — №1 (13). — С. 16-23*
8. Гуцин А.В. *Дидактические условия реализации методологии развития информационно-технологического обеспечения педагогического образования // Приволжский научный журнал. 2013. № 4 (28). С. 235-239.*
9. Зверева Н. А. *Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. - Казань: Бук, 2015. - С. 1520.*
10. 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.
11. 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.
12. Мяскина Е.В. *Диагностика качества образования в вузе // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С. 4.*
13. Маркова С.М. *Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С. 3.*
14. Матвеев Н.Л., Емельянов С.И., Богданов Д.Ю. *Роль симуляторов в совершенствовании хирургических навыков. МГМСУ, Москва. Материалы Международной конференции «Проблемы обучения, безопасности и стандартизации в хирургии». Санкт-Петербург, 2007*
15. 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.*
16. Мелешко, В. *От доски до доски. Интерактивные устройства способны изменить мир // ИКТ в образовании. — 2007. — № 5.*
17. Итисон К.С., Чиркова В.М. *Роль симуляционных образовательных технологий в формировании профессиональных компетенций будущих врачей // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 71-73.*
18. Habinskaya A.A. *Characteristics of cybersocialization of the digital generation // Хуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 55-57.*
19. Найговзина Н.Б., Филатов В.Б., Гориков М.Д., Гуцин Е.Ю., Кольш А.Л. *Общероссийская система симуляционного обучения, тестирования и аттестации в здравоохранении. М. 2012. — 56 с.: ил.*
20. Никитенко А.И., Гориков М.Д. *Целесообразность использования виртуальных лапароскопических симуляторов для подготовки эндосургов. // «Современные вопросы хирургии — 2007», сборник мате-*

- риалов межрегиональной конференции хирургов. М.: Ремедиум, 2007.
21. Петров С. В., Стрижелецкий В. В., Гуслев А. Б., Горшков М. Д., Шмидт Е. В. Первый опыт использования виртуальных тренажеров. // *Материалы Международной конференции «Проблемы обучения, безопасности и стандартизации в хирургии»*. Санкт-Петербург, 2007.
22. Федоров А.В., Совцов С.А., Таривердиев М.Л., Горшков М.Д. Пути реализации образовательного симуляционного курса. М.: 2014.

Статья поступила в редакцию 28.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.125

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0011

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© 2020

SPIN: 6341-2462

AuthorID: 750501

ORCID: 0000-0003-4224-5930

Васильева Виктория Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (454080, Россия, Челябинск, проспект Ленина, 69, e-mail: vasilevavs@cspu.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, раскрывающие результаты начального этапа экспериментального исследования – выделение структурных компонентов коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации, определение уровней их сформированности, описание соответствующих качественных характеристик, позволяющих сформировать целостную картину изучаемого педагогического явления. Обоснована целесообразность исследования коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации. Представлено описание этапа диагностики коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации. Основополагающими методами исследования являются анализ научной литературы, посвященный проблеме опытно-экспериментального исследования профессиональной компетенции в целом и коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации в частности, анализ нормативно-правовых актов и законодательной базы обеспечения организации дошкольного образования и требований к уровню коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации в целостной структуре профессиональной компетентности, моделирование, сравнение, обобщение, описание диагностических методик. Автором сформулировано обоснование возможности выделения базового уровня сформированности личностных и профессиональных характеристик, рассматриваемых в целостной системе коммуникативной компетенции педагогов. Приводится обоснование актуальности и необходимости организации экспериментального изучения коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации в целом и качественной уровневой оценки каждого ее структурного компонента, в частности. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, раскрывающие теоретическое обоснование аналитико-результативного компонента концепции развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации. Рассматриваются современные методики диагностики коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации и писана процедура их проведения. Представленные выводы в дальнейшем позволят определить и выстроить содержательный компонент разрабатываемой концепции развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, диагностика коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования; компоненты коммуникативной компетенции; уровни сформированности коммуникативной компетенции.

CONCEPTUAL BASES OF STUDYING OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION TEACHERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

© 2020

Vasilyeva Victoria Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, the senior lecturer, lecturer,

Department of special pedagogy, psychology and meaningful techniques

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University**(454080, Russia, Chelyabinsk, Prospekt Lenina, 69, e-mail: vasilevavs@cspu.ru)*

Abstract. The article discusses the issues that reveal the experimental study initial stage results - the allocation of the structural components of preschool educational organizations teachers' communicative competence, their formation levels determination, corresponding qualitative characteristics description that allow to form the studied pedagogical phenomenon holistic picture. The expediency of studying the preschool educational organization teachers' communicative competence is justified. The diagnostic stage description of the preschool educational organization teachers' communicative competence is presented. The fundamental research methods include the analysis of scientific literature on the problem of the professional competence experimental research in general and the preschool educational organization teachers' communicative competence experimental research, in particular; the analysis of normative legal acts and the legislative framework for ensuring the organization of preschool education and the requirements for the preschool educational organization teachers' communicative competence level in the professional competence holistic structure, along with simulation, comparison, generalization, and diagnostic methods description. The author formulates the rationale for the possibility of highlighting the basic level of personal and professional characteristics formation considered in the teachers' communicative competence holistic system. Given is the substantiation of relevance and necessity of organizing the preschool educational organization teachers' communicative competence experimental study in general and each of its structural components qualitative level assessment in particular. The results of experimental work are presented, revealing the theoretical justification of the analytically-effective component of the preschool educational organizations teachers' communicative competence development concept. Modern methods of diagnosing preschool educational organizations teachers' communicative competence are considered and the procedure for their implementation is written. The presented conclusions will subsequently allow us to identify and build a developed concept meaningful component for the preschool educational organizations teachers' communicative competence development.

Keywords: Communication competence, communicative competence of preschool teachers' diagnostics; components of communicative competence; levels of formation of communicative competence

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

Современные тенденции развития образования выдвигают новые требования к уровню профессиональной подготовки специалистов и необходимости выстраива-

ния модели непрерывного повышения их квалификации. Особые требования предъявляются к профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования. Это обусловлено тем, что дошкольный возраст является основой психофизического, интеллектуального и

личностного развития ребенка. Рассматривая профессиональную компетентность педагогов дошкольной образовательной организации как целостную систему, важно выделять его коммуникативную компетенцию, как одну из важных составляющих. В данном контексте закономерно обратиться к трудам И.А. Зимней [1], Н.В. Кузьминой [2] и Н.А. Мореовой [3], в которых рассматриваются основные группы компетенций, раскрывается роль коммуникативной компетенции педагога в общем контексте успешности его профессиональной деятельности, определены компоненты коммуникативной компетенции, приведено описание критериев, определяющих высокую коммуникативную компетентность. При этом, в работах О.В. Груздевой, И.Ю. Кербис [4], Панфиловой [5], и Ротовой [6], представлены результаты исследований, рассматривающих разнообразные формы, методы и технологии возможности развития коммуникативной компетенции педагогов.

В опубликованной ранее автором статьи монографии [7] дается определение понятия «коммуникативная компетенция» применительно к профессиональной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО), под которой понимается «интегративное качество личности, обеспечивающее адекватность взаимодействия участников образовательного процесса, опосредованное языком и эксплицирующее общее и специфическое на уровне субъект-объектных и субъект-субъектных отношений» [7, с. 86].

Разработка и дальнейшая реализация концептуальной модели развития и коммуникативной компетенции педагогов ДОО в целом и отдельных ее структурных компонентов в частности, включает в себя ряд этапов:

- этап выделения и обоснования адекватности, необходимости, валидности, комплексности и достаточности диагностического инструментария;
- этап реализации непосредственного экспериментального исследования;
- этап сбора статистических данных;
- этап осуществления анализа и экспертной оценки данных, полученных в ходе экспериментального исследования;
- этап формулировки и описания данных, полученных на начальном этапе экспериментального исследования и отражающих уровень сформированности коммуникативной компетенции педагогов ДОО;
- этап обоснования и описания технологического компонента концептуальной модели (технологии, средства, приемы, методы, формы).

В качестве нормативно-правового базиса выступают законы Российской Федерации [8], Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы, [9], Положение о порядке аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных образовательных учреждений [10], Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [11], а также нормы и требования, сложившиеся в образовательных учреждениях.

Учитывая актуальность основных положений и векторов развития современной образовательной системы, представленной в национальных проектах «Образование» и «Учитель будущего» весьма значима проблематика данного исследования в отношении педагогов дошкольного образования, необходимости изучения их профессиональной компетентности в целом и коммуникативной компетенции в частности, экспериментального изучения базового уровня коммуникативной компетенции с целью создания современной модели ее развития в целостной методической среде ДОО. Это обусловлено современными данными, раскрывающими роль корпоративного обучения, возможности использования как современных научно-методических разрабо-

ток в ходе повышения квалификации, так и конкретных коммуникативных ситуаций, возникающих на базе конкретной образовательной организации с учетом профессиональных, личностных и индивидуальных особенностей всех участников образовательного процесса.

В ходе анализа литературы [12, 13, 14] и современного состояния проблемы изучения и развития коммуникативной компетенции педагогов в целом и педагогов дошкольной образовательной организации в частности, были выявлены противоречия между: социальным заказом общества и государства, современными требованиями нормативно-правовой базы в повышении уровня профессиональной компетентности в целом и коммуникативной компетенции в частности и недостаточностью разработанности данного вопроса в современных исследованиях; потребностей участников образовательного процесса в практических разработках и рекомендациях по организации и содержанию работы в данной сфере профессиональной деятельности и отсутствием целостной модели экспериментального изучения базового уровня коммуникативной компетенции педагогов ДОО, позволяющих с учетом современных научных исследований и методических разработок реализовывать поставленные задачи в современной системе непрерывного повышения квалификации педагогов ДОО.

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

Современные подходы к развитию всех уровней образования (дошкольного, общего, высшего, профессионального) определяют актуальность экспериментального исследования базового уровня сформированности коммуникативной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации, выделения соответствующих методик и описания технологии его проведения.

Основные положения профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [11] определяют требования к уровню профессиональной готовности педагогов. Закрепляется наличие и необходимость постоянного и непрерывного развития «профессионально значимых компетенций, необходимых для развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития» [11]. Педагог дошкольного образования должен владеть «знаниями для создания позитивного психологического климата в группе и условий для добровольных отношений между детьми» и уметь «выстраивать партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач» [11]. Данные положения рассматриваются в общем контексте сформированности коммуникативной компетенции педагогов ДОО.

Т.Н. Захарова и Н.В. Елкина в своих исследованиях раскрывают актуальность вопросов повышения уровня коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования, рассматривая описание соответствующих структурных компонентов и раскрывая возможность и актуальность их формирования [15]. Т.В. Атякшева отмечает, что в условиях реализации ФГОС ДО, успех организации образовательной среды дошкольной образовательной организации находится в прямой зависимости от уровня владения педагогами коммуникативными знаниями, умениями и навыками и сформированности у них коммуникативных способностей [16]. Е.Н. Гусарова и О.Л. Воробьева представляют результаты эмпирического исследования особенностей становления профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования, раскрывая приоритетную коммуникативной компетентности [17].

Экспертная оценка педагогических процессов в пе-

лом и конкретных педагогических явлений в частности, характеризуется объективными трудностями. Это подтверждается данными современных научных исследований Н.Б. Буртовой [18], С.Н. Костроминой [19], Л.Х.-Д. Лайпановой [20], Л. Л. Лашковой [21], Е.Ю. Никитиной и В.С. Васильевой [22], Е.А. Шумиловой [23] и материалами, представленными в методических рекомендациях Ю.А. Афонькиной [24]. Психофизиологические, эмоциональные, личностные состояния объекта изучения, его индивидуальные особенности, наличие (отсутствие) разнообразных факторов внешней среды и конкретной реальности профессиональной деятельности, обязательно, но по-разному, в каждый конкретный промежуток времени оказывают влияние на качество проведения экспериментального исследования и интерпретацию полученных данных.

Формирование целей статьи (постановка задания).

С целью выделения диагностических методик, обеспечивающих изучение качественных характеристик и уровня сформированности коммуникативной компетенции педагогов ДОО, нами был проведен всесторонний анализ современных научных исследований и основных требований к уровню их профессиональной компетентности в целом, представленных в нормативно-правовых документах.

В рамках подготовки констатирующего этапа эксперимента были выделены основные компоненты личности педагогов ДОО, выделяемые нами как базовые, в тоже время, обеспечивающие целостность и эффективность коммуникативной деятельности:

- индивидуально-психологический;
- коммуникативно-деятельностный;
- ценностно-смысловой.

Важно отметить, что выделяемые компоненты рассматриваются нами в полном соответствии с эталонными требованиями к уровню коммуникативных действий, умений и знаний, выделенных в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [11].

Перед нами стоит задача на основе ранее представленных в наших исследованиях компонентов коммуникативной компетенции педагогов ДОО и с учетом характеристики их уровней сформированности определить и привести обоснование выбора необходимости и достаточности комплекса диагностических методик, обеспечивающих комплексность решения поставленных задач.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Сформулированные ранее автором компоненты коммуникативной компетенции педагогов ДОО, описание их уровней сформированности [25], позволяют представить целостную картину, характеризующую структуру проявления коммуникативной компетенции педагогов ДОО с представлением возможных «перспектив роста», как педагогического коллектива в целом, так и каждого педагога в частности.

Анализ современных научных достижений, основных подходов к проведению психолого – педагогического исследования, учет требований репрезентативности, надежности и валидности в заданной области применения, возможность применения статистически обоснованных методов подсчета и стандартизации тестового балла позволили выделить методики для проведения опытно-экспериментального исследования.

1. Методика изучения профессиональной направленности личности (модификация Р.Р. Калининой) [24].

Включение в экспериментальное исследование данной методики обусловлено возможностью проведения оценки степени включенности педагога в профессию. При этом имеется возможность выделить и проанализировать механизмы воздействия на личность педагога его профессиональной деятельности. В рамках проведения

экспериментального исследования большое значение имеет возможность выявления и описания типических педагогических деформаций личности, что в дальнейшем играет большую роль в проведении необходимых обучающих мероприятий. Данный опросник позволяет провести оценку и сравнить между собой различные типы педагогов.

2. Диагностика «эмоционального интеллекта» – тест EQ (Н. Холл) [26].

Важным компонентом в структуре коммуникативной компетенции является единство способностей и навыков педагогов понимать, распознавать и дифференцировать эмоции, намерения, мотивацию и желания не только других людей, но и свои. Доказано, что в основе оптимального решения практических задач, возникающих в ходе взаимодействия, лежит способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей. Включение теста EQ, направленного на изучение эмоционального интеллекта, обосновано возможностью изучения таких компонентов эмоционального интеллекта как эмоциональная осведомленность, управление эмоциями, самомотивация, эмпатия, умение распознавать эмоции других людей и воздействовать на эмоциональное состояние других людей.

3. Тест «Оценка самоконтроля в общении» [27].

Важной характеристикой качества коммуникативной компетенции педагогов ДОО является показатель приоритета стратегии, выбираем в ходе коммуникации: первоочередная ориентация на собственные чувства и эмоции или на чувства, эмоции, состояния собеседников. Низкий уровень самоконтроля в общении проявляется в действиях педагога, ориентирующегося на собственные чувства и эмоции (ориентация на внутренние факторы). Высокий уровень самоконтроля в общении характерен для тех педагогов, которые на сознательном или бессознательном уровне отслеживают вербальные и невербальные сигналы, исходящие от собеседников, и подстраиваются под ситуацию, в которой происходит разговор (ориентация на внешние факторы).

Диагностика мотивационных ориентации в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева) [27].

Профессиональная коммуникация педагогов ДОО может одновременно рассматриваться как формальное, так и неформальное. Неформальное общение характеризуется глубокой личностной составляющей, которая складывается благодаря выстроенным между партнерами личным отношениям. Формальное общение в профессиональной педагогической деятельности также имеет место быть в связи с тем, что сформулировано и закреплено большое количество различных установок, правил поведения, этикета, общепринятых и обязательных к выполнению.

Одной из задач исследования коммуникативной компетенции педагогов ДОО является изучение качественных характеристик основных коммуникативных ориентаций, а также определение их гармоничности, которая проявляется в ходе формального общения. Качественная характеристика ориентации на принятие, адекватность, восприятие и понимание партнера, на достижение компромисса позволяет создать в комплексной структуре коммуникативной компетенции педагогов ДОО целостную картину конкретной роли педагога в социуме и его соответствующего отношения к себе. Включение диагностики мотивационных ориентации в межличностных коммуникациях позволяет решить поставленную задачу.

5. Диагностика уровня социальной фрустрированности (В.В. Бойко) [27].

Для педагогов, работающих в дошкольных образовательных организациях важным показателем уровня и качества сформированности коммуникативной компетенции является уровень социальной фрустрированности. Определенный уровень удовлетворенности (неудовлетворенности) достижениями и положением в

социально-заданных иерархий рассматривается как некая форма психического напряжения, обусловленная невозможностью (объективной и субъективной) реализации личностью своих актуальных социальных потребностей. Все это по-разному, но обязательно, оказывает непосредственное влияние на качество профессиональной коммуникации.

6. Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК) [27].

Данная методика включается в пакет диагностического обследования педагогов дошкольных образовательных организаций с целью получения целостной картины количественной и качественной оценки их коммуникативной компетенции.

Анализ отдельных личностных факторов общительности, логического мышления, эмоциональной устойчивости, беспечности, чувствительности, независимости, самоконтроля, склонности к асоциальному поведению расположенных в циклическом порядке позволяет получить данные о личности педагога и составления вероятностного прогноза успешности его профессиональной деятельности.

7. Тест межличностных отношений (Т. Лири) [28].

Важными факторами, определяющими качественные характеристики межличностных отношений, являются доминирование – подчинение и дружелюбие – агрессивность.

Важными в контексте выделения диагностического пула является понимание и выделение включение научных исследований Б. Бейлза, который благодаря проведению коллективных исследований выделил переменные, определяющие оценку поведения члена группы, которая осуществляется в трехмерном пространстве: доминирование – подчинение, дружелюбие – агрессивность, эмоциональность – аналитичность. Данная методика создана Т. Лири, Г. Лефоржем, Р. Сазеком для представления основных социальных ориентации была разработана условная схема в виде круга, разделенного на секторы: властный – лидирующий; независимый – доминирующий, прямолинейно-агрессивный; недоверчивый – скептический; покорно-застенчивый; Зависимый – послушный; сотрудничающий-конвенциональный; ответственно-великодушный. методика универсальна с точки зрения возможности ее применения как для самооценки, так и для оценки наблюдаемого поведения людей (поведения в оценке окружающих («со стороны»)).

8. Диагностика коммуникативной толерантности (В.В. Бойко) [27].

Как уже неоднократно подчеркивалось в материалах нашего исследования, коммуникативная толерантность является важным компонентом коммуникативной компетенции педагогов ДОО. Коммуникативная толерантность проявляется в высоком уровне терпимости к мнению окружающих, их эмоциям, суждениям, действиям, всем основным аспектам коммуникации. Следовательно, включение в изучение коммуникативной компетенции педагогов ДОО диагностики коммуникативной толерантности В.В. Бойко позволяет

Получить данные, раскрывающие качественные характеристики готовности педагога принимать каждого партнера по общению с учетом его индивидуальных особенностей, качеств и черт личности положительных и отрицательных, принимаемых, эмоционально и лично близко, отвергаемых и вытесняемых.

Доказано, что определенные черты того, как человек относится к партнерам по общению, остаются неизменными. При этом важно знать и выделять факторы, которые влияют на стиль общения, на принятие и отвержение партнеров по общению, особенности реакции в тех или иных коммуникативных значимых и повседневных ситуациях.

9. Опросник межличностных отношений Уильяма Шутца [27].

Изучение базовых видов межличностных взаимодействий и поведения в коммуникации с другими людьми благодаря использованию опросника межличностных отношений Уильяма Шутца раскрывают потребности, которые индивид пытается удовлетворить посредством общения.

Использование данного опросника в изучении коммуникативной компетенции педагогов ДОО позволяет выделить особенности их поведения, определить степень его совместимости и несовместимости. Это позволит сделать вывод о наличии (отсутствии) межличностной совместимости, проявляющейся во взаимодействии, способствующей (разрушающей) обоюдное удовлетворение потребностей собеседников (коммуникантов).

Изучение базовых ориентаций межличностных отношений позволяет проанализировать информацию о характеристике три основных критериев, в соответствии с описанием которых выстраиваются отношения с другими людьми: потребность контроля; потребность включения; потребность в аффекте (потребность в эмоциях). Благодаря использованию данного опросника формируется информация по этим трем критериям, и соответствующих каждому критерию двум подпунктам – то, как педагог сам себя ведет (выраженное поведение), и то, чего он ожидает от других (требуемое поведение).

Выводы исследования и перспективы дальнейшего изучения данного направления.

Изучение коммуникативной компетенции педагогов ДОО, степень проявления ее структурных компонентов в ситуациях профессиональной коммуникации и влияния на успешность педагогического взаимодействия важно проводить с применением самооценки и внешней оценки, получаемой благодаря анализу данных, представленных на основе анализа мнений родителей и сотрудников учреждения, коллег педагогов, участников образовательных отношений.

Сравнительный анализ самооценки и экспертных оценок позволяет установить соответствие представления педагога об уровне и качестве личной профессиональной коммуникации и сложившихся представлениях окружающих. Любое отклонение в ту или иную сторону может рассматриваться как показатель разработки и включения дальнейших разнообразных действий в структуру и содержание экспериментальной деятельности.

Итак, представленные материалы раскрывают основные положения аналитико – результативного компонента концепции развития коммуникативной компетенции педагогов ДОО. Выделены компоненты и уровни сформированности изучаемого объекта. Определены методики диагностического этапа, позволяющие провести выявление, экспертную оценку и анализ исходного (базового) уровня сформированности коммуникативной компетенции педагогов ДОО. Последующая исследовательская работа в данной области позволит получить и систематизировать необходимые экспериментальные данные.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М.: Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 40 с.
2. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание. 1985. 32 с.
3. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства. М.: Просвещение. 2006. 320 с.
4. Груздева О.В., Кербис И.Ю. Развитие коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций // Психология детства. Обеспечение психологического благополучия детей ми подростков. Сборник статей. Красноярск, 2018. С. 375-382.
5. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 336 с.
6. Ротова Н.А. Развитие коммуникативной компетенции педагога начального общего образования в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук. Сургут. 2015. 201 с.
7. Васильева В.С., Никитина Е.Ю. Теоретико-методологические основы развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций: монография. Москва, Изд-во «Перо», 2017. 275 с.

8. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.sudact.ru> (дата обращения 02.02.2020.).
9. О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы: распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 №2765-р. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173677/ (дата обращения 02.02.2020.).
10. Об утверждении положения о порядке аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных образовательных учреждений: приказ Минобрнауки РФ от 26.06.2000 № 1908. [Электронный ресурс]. – URL: <https://zakonbase.RU/CONTENT/PART/226281> (дата обращения 02.02.2020.).
11. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html> (дата обращения 02.02.2020.).
12. Леканова Г.И. Повышение профессиональных компетенций педагогов дошкольного учреждения в условиях внедрения ФГОС дошкольного образования // Проблемы педагогики. 2017. № 8 (31). С. 19-25.
13. Пишеницына Л.А. Компетенции педагога дошкольного образования в формировании гуманистических отношений детей старшего дошкольного возраста // Научные труды Республиканского института высшей школы. 2018. №18-3. С. 269-275.
14. Карлаш С.И., Азлецкая Е.Н. «Школа молодого воспитателя» как фактор повышения профессиональных компетентностей педагогов дошкольной организации // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 652-654.
15. Захарова Т.Н., Елкина Н.В. Формирование коммуникативной компетентности педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации // Ярославский педагогический вестник. 2016. №4. С. 39-42.
16. Атяжиева Т.В. Изучение коммуникативной компетенции педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2015. №1. С. 2767-2775.
17. Гусарова Е.Н., Воробьева О.Л. Коммуникативная компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения // Культурная жизнь Юга России. 2015. №1 (56). С. 24-26.
18. Буртова Н.Б. Профессиональная и коммуникативная компетентность педагога вуза // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2012. – №6 (121). – С. 180-182.
19. Костромина С.Н. Коммуникативная компетентность педагога как фактор успешности его диагностической деятельности // Психологическая наука и образование. 2007. № 3. С. 77–85.
20. Лайпанова Л.Х.-Д. Развитие коммуникативной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук. Карачаевск, 2006. 207 с.
21. Лашкова Л.Л., Резанович И.В. Развитие коммуникативного потенциала у будущего педагога в вузе: монография. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. 339 с.
22. Никитина Е.Ю., Васильева В.С. Методологический регулятив развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования // Фундаментальные исследования. 2012. №6-1. С. 44-47.
23. Шумилова Е.А. Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза: монография. Челябинск: Издательство Челябинского государственного педагогического университета. 2016. 452 с.
24. Аудит личностных качеств и профессиональных компетенций педагога ДОО: диагностический журнал / сост. Ю.А. Афонькина. Волгоград: Учитель, 2014. 92 с.
25. Vasilyeva V.S., Nikitina E.Y. Case of Teachers' Communicative Competence Development Within the System of Methodological Work in the Context of Preschool Educational Establishments. *International Journal of Engineering & Technology*. 2018. 7. 4.38. 619-627.
26. Стивен Дж. Стейн, Говард И.Бук. *Преимущества EQ. Эмоциональный интеллект и ваши успехи*. М.: Баланс Бизнес Букс, 2007. 384 с.
27. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. 490 с.

Статья поступила в редакцию 16.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 373.2 : 159.923.2

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0012

ВЛИЯНИЕ ОТНОШЕНИЯ В ДИАДЕ «РОДИТЕЛЬ-РЕБЕНОК» НА АКТУАЛИЗАЦИЮ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2020

AuthorID 6602979096

ResearcherID AAE-2923-2019

ORCID: 0000-0001-7343-4780

Велиева Светлана Витальевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии

Павлова Анна Владимировна, аспирантка

*Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева
(428000, Россия, Чебоксары, ул. К. Маркса, д. 38, e-mail: anyav3571@mail.ru)*

Аннотация. Исследованиями установлено, что отношения в диаде «родитель-ребенок» определяют характер и качество социального и личностного развития ребенка, показателями благополучия/неблагополучия которого выступают его устойчивые психические состояния. Высокая восприимчивость и чувствительность дошкольника опосредует его уязвимость к родительским воздействиям, что обуславливает особую актуальность в изучении влияния отношения родителя на психическое состояние своего ребенка. В настоящем исследовании, проводимом на базе дошкольных общеразвивающих образовательных организаций, задействовано 174 добровольных участника: 80 детей старшего дошкольного возраста и 94 родителя (79 матерей, 15 отцов). Измерение психических состояний дошкольников, анализ отношений в диаде «родитель-ребенок» с применением подсчета средних значений, коэффициента конкордации t-Кендалла в статистической программе SPSS, позволили установить, что наиболее оптимальными, ресурсными для развития ребенка оказываются типы отношений родителей: «принятие» и «кооперация», при которых формируются безопасная надежная привязанность. При восприятии ребенком подобного родительского отношения коэффициент вегетативного тонуса находится в диапазоне нормативных значений, актуализируются позитивные и равновесные психические состояния, обеспечивающие баланс волевой и эмоциональной составляющей устойчивых состояний (активности, бодрости, оптимизма, радости, веселости, удовлетворенности, дружелюбия (синтонии)).

Ключевые слова: позитивные и негативные психические состояния, родительское отношение, детское отношение, дети старшего дошкольного возраста, принятие, отвержение, симбиоз, кооперация, диктат, маленький неудачник.

INFLUENCE OF RELATIONSHIP IN THE PARENT-CHILD DIAD ON THE ACTUALIZATION OF MENTAL STATES OF SENIOR PRESCHOOLERS

© 2020

Velieva Svetlana Vitalevna, candidate of psychological sciences, Associate Professor, Department of Age, Pedagogical and Special Psychology

Pavlova Anna Vladimirovna, postgraduate

*Chuvash State Pedagogical University named after and I. Yakovleva
(428000, Russia, Cheboksary, st. K. Marx, house 38, e-mail: anyav3571@mail.ru)*

Abstract. Studies have established that relationships in the parent-child dyad determine the nature and quality of the child's social and personal development, the indicators of well-being / woes of which are his stable mental states. High sensitivity and sensitivity of the preschooler mediates his vulnerability to parental influences, which causes particular relevance in the study of the influence of the parent's relationship on the mental state of his child. In this study, conducted on the basis of preschool general developing educational organizations, 174 volunteers were involved: 80 children of preschool age and 94 parents (79 mothers, 15 fathers). Measurement of mental states of preschoolers, analysis of relationships in the dyad "parent-child" using the calculation of average, t-kendall concordance coefficient in the SPSS statistical program, made it possible to establish that the most optimal, resource-based types of parental relationships for the development of the child are: «acceptance» and «assistance», at which a secure secure attachment is formed. When a child perceives such a parental relationship, the coefficient of autonomic tone is in the range of normative values, positive and equilibrium mental states are updated that provide a balance of the volitional and emotional component of stable states (activity, vivacity, optimism, joy, gaiety, satisfaction, friendliness (syntony)).

Keywords: positive and negative mental states, parental relationship, baby attitude, preschool children, acceptance, assistance, rejection, symbiosis, dictate, little loser.

Введение

Вопрос социально-личностного развития, социализации и адаптации человека является одной из ключевых задач междисциплинарных научных и практических исследований. Понимание закономерностей и факторов развития невозможно без анализа взаимодействия личности в контексте семейной системы, той социально-культурной среды, в которой ребенок оказывается с самого рождения. Система отношений ребенка со значимыми близкими взрослыми, формы совместной деятельности образуют уникальную социальную ситуацию развития, определяют зону актуального, потенциального и ближайшего развития ребенка. Семья и ее члены объединены целым культурным, жизненным пространством, специфическими интеракциями, воздействуя и преобразуя каждого из них. Жизнеустройство и жизнедеятельность семьи, степень и качество удовлетворения потребностей ее членов имеют решающее значение для развития и воспитания личности. Известно, что именно в семье закладывается фундамент мировосприятия и

мировоззрения, разнообразных форм поведения, общения и деятельности, накапливается аффективный опыт, выстраивается система моральных и нравственных идеалов, норм и ценностей. Характер включения и вовлечения в семейную общность развивает базовое доверие к миру, чувство сопричастности, соборности, формирует образ «Я», самоидентичность, уровень притязаний, самоотношение, личные стандарты.

Обзор литературы

Круг вопросов, связанных с типом взаимодействия близкого взрослого и ребенка, влияния родительского отношения на формирование личности ребенка широко обсуждается в научных изысканиях. Теоретико-методологические основы разработки проблемы исследований родительско-детских отношений заложены Л.И. Божович [1], Л.С. Выготским [2], Ю.Б. Гипшенрейтер [3], С.Л. Рубинштейном и продолжены последователями (А.А. Бодалевым, А.Я. Варгой [4], В.В. Столиным [5], Г.Т. Хоментаускас [6]). Л.С. Выготский [2] подчеркивал значимость адекватных семейных взаимоотношений как

залога сбалансированного личностного и психического развития, социальной адаптации и социализации ребенка.

В настоящее время вопросы развития детско-родительских отношений поднимаются в трудах Н.Ф. Абдурашитова [7], Р. Атаханова [7], А.Э. Вейц, С.А. Дракиной, К.Е. Кузьминой [8], Л.А. Николаевой [9], И.Н. Кириленко, С.В. Куваева, Л.В. Кузнецовой, В.М. Минияровым, Л.Н. Парцхаладзе [10], Н.В. Пожиткиной, Г.В. Скобло, Е.В. Тарасовой и др. [11-14]. Исследованиями установлено, что тип детско-родительских, супружеских, прародительских отношений в семье – первичный и неоспоримый образец социальных связей, обуславливающий личностные свойства, особенности мировоззрения, субъективный эмоциональный опыт. Именно в семье ребенок, будучи вовлеченным в семейные отношения, усваивает нормы и правила социального и нравственного поведения, стиль межличностной коммуникации, средства познания и выражения мира и себя. В зависимости от стиля и характера взаимоотношений с родителями ребенок вырастет либо доброжелательным, открытым, коммуникабельным, либо тревожно-мнительным, лицемерным, лживым, замкнутым (Е.И. Изотова, В.М. Минияров [15], Е.В. Никифорова).

Родительские отношения определяются А.Я. Варгой [4], В.В. Столиным [5] как система разнообразных чувств близкого взрослого к ребенку, практикуемых поведенческих паттернов, особенностей восприятия, представлений (субъективно-оценочных, сознательно-избирательных) и оценки индивидуально-характерологических особенностей личности и поступков ребенка. Родительское отношение тесно взаимосвязано с качеством эмоциональной связи, восприятием и способами межличностного общения и поведения ребенка.

Типология, структура и функции детско-родительских отношений описаны А.И. Захаровым, Ю.А. Кочетовой, Р.В. Овчаровой, Э.Г. Эйдемиллером [16] и другими. Э.Г. Эйдемиллер [16] систематизирует типы детско-родительских отношений по уровню протекции и строгости санкций, степени предъявления запретов и требований, меры удовлетворения потребностей. А.Я. Варга [4], Е.Ю. Дубовик [17], И.И. Обидион [18], В.В. Столин [5], В.С. Чернявская [18] предлагают различать такие стили воспитания как принятие, отвержение, симбиоз, кооперация, диктат, отношение к успехам ребенка. Эффективность стиля взаимодействия родителя и ребенка оценивается по степени эмоционального благополучия ребенка (Н.Н. Авдеева [19], М.Б. Аппаев [20], Л.В. Доманецкая, С.Г. Краснова [21], С.С. Сухорукова), формирования базовых личностных качеств (А.А. Баранова, Л.В. Домченко, О.Н. Комарова, А. Kuranchie, М.К. Mensah [22]) и нормативности поведения (Т.П. Маралова [23], Н.В. Карнацкая, Ю.В. Ковалева). Не менее важно детское восприятие родительского отношения к своей личности.

Исследованиями Г.Ш. Габдреевой [24], А.О. Прохорова [25] и других установлено, что психическое состояние способствует формированию и закреплению определенного личностного качества. В связи с чем важное место должно быть уделено знаку, интенсивности, длительности и качеству психических состояний детей, актуализирующихся в семейной системе при разных стилях взаимодействия в диаде «родитель-ребенок».

Методология исследования

Целью данной части исследования стало изучение связи психических состояний старших дошкольников с типом отношений в диаде «родитель-ребенок». Для решения задач исследования использовались методики «Паровозик», «Цветик-восьмицветик» (С. В. Велиева), тест-опросник родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин), «Рисунок семьи» (в интерпретации Г. Фьюри) с 80 детьми 5–7 лет и их родителями (79 матерей, 15 отцов) на базе дошкольных общеразвивающих образовательных организаций.

Анализ данных, полученных с помощью вышеуказанных методов, подсчета средних значений, корреляционного анализа (коэффициент конкордации t-Кендалла) в статистической программе SPSS, позволил установить некоторые связи психических состояний детей с типами отношений в диаде «родитель-ребенок».

Результаты экспериментальных исследований

У родителей, обнаруживших тип родительского отношения «принятие», у детей превалирует оптимизм. Регистрируются типы детского отношения «Близко, рядом, вместе» (75%), «Надежда и опора» (69%). Родитель воспринимается ребенком как сопричастный к его интересам, включенным в события его жизни и деятельности. Преобладают позитивные психические состояния (радость, веселость, удовлетворенность, дружелюбие (синтония), спокойствие) (83%); коэффициент вегетативного тонуса выявляется оптимальный (1,2); эмоциональная составляющая психических состояний (12,1) практически равна волевой (11). Формируется устойчивая безопасная надежная привязанность к родителю, его значимость и авторитет.

При типе родительского отношения «кооперация» регистрируются типы детского отношения к родителю: «Активное взаимодействие» (60%), «Надежда и опора» (50%), «Близко, рядом, вместе» (45%). У таких детей преобладают позитивные психические состояния (32%) в сочетании с негативными психическими состояниями низкой степени (5%) в ответ на гибкую оценку, одобрение, поддерживающее поведение родителя. Коэффициент вегетативного тонуса свидетельствует об эрготоропном реагировании (1) и согласуется с незначительным торможением (4), возбуждением (2%). Эмоциональная составляющая (12,1) практически равна волевой (11,2), что означает равноценное развитие и волевой, и эмоциональной сферы ребенка. Типичные психические состояния детей в семье – оптимизм, радость, веселость, удовлетворенность, дружелюбие (синтония), бодрость. Развивается устойчивая привязанность к родителю, который значим и авторитетен для ребенка.

При таком типе родительского отношения как «симбиоз» (85%) фиксируются типы детского отношения: «Близко, рядом, вместе» (60%), «Надежда и опора» (22,5%), «Активное взаимодействие» (20%), признается авторитет взрослого. У детей превалируют позитивные психические состояния (веселость, радость, оптимизм (32%)), негативные психические состояния низкой степени (апатия, истощение – 20%) и высокой степени (напряжение и возбуждение – 2%). Коэффициент вегетативного тонуса указывает на преобладание эрготоропного реагирования (1,4) с тенденцией к возбуждению; эмоциональная составляющая (12,2) преобладает над волевой (8,7). Детям характерна неудовлетворенная потребность в самостоятельности и активности; формируется тревожно-амбивалентная привязанность к родителю, взрослый преимущественно рассматривается как удовлетворяющий эмоциональную потребность.

При типе родительского отношения «инфантилизация» у детей отмечаются типы детского отношения: «Близко, рядом, вместе» (70%), «Надежда и опора» (22,5%), «Состояние, близкое к игнорированию данного лица» (5%). У дошкольников преобладают позитивные психические состояния (28%) наряду с негативными психическими состояниями низкой степени (18%), регистрируются апатия, истощение – по 14%, психические состояния высокой степени (напряжение и возбуждение – 2%). Коэффициент вегетативного тонуса свидетельствует о равновесном реагировании (1); торможение, утомление и апатия, истощение – по 14% сочетаются с возбуждением и напряжением – 2%. Эмоциональная составляющая (11,9) преобладает над волевой (8,5); типичными состояниями оказываются веселость и тревожность. Родитель выступает значимой фигурой, с которым формируется дезорганизованная привязанность.

При типе родительского отношения «авторитарная

гиперсоциализация», указывающее на преобладание жесткого родительского контроля, требований абсолютной дисциплины, отмечено детское отношение: «Состояние, близкое к игнорированию данного лица», «Агрессивный», «Неэмоционален, угнетает активность», «Самолюбив, критичен, придирчив». У детей преобладают негативные психические состояния средней степени (20%). Наряду с негативными психическими состояниями высокой степени (16%) имеют место и позитивные психические состояния (14%); регистрируются торможение, утомление и апатия, истощение (по 20%), возбуждение, напряжение и оптимизм (по 14%). Коэффициент вегетативного тонуса свидетельствует о тропотропном типе реагирования (0,9); волевая составляющая (9,1) незначительно преобладает над эмоциональной (8,9); типичные состояния – подавленность, депрессия, тревожность, страх, растерянность, неуверенность.

При типе родительского отношения «отвержение» фиксируются типы детского отношения: «Угнетает активность ребенка», «Агрессивный»; негативные психические состояния низкой (20%), средней (13%) и высокой (16%) степени; типичные состояния: подавленность, депрессия, высокая тревожность, страх, агрессия; психофизические состояния (торможение, утомление – 20%, возбуждение, напряжение – 16%, апатия, истощение – 15%), оптимизм – 5%. Коэффициент вегетативного тонуса равен 0,9, следовательно, характерен тропотропный тип реагирования, пассивная реакция; волевая составляющая (9,1) преобладает над эмоциональной (8,9).

Типы родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация» и «отвержение» провоцируют развитие у ребенка избегающей и дезорганизованной привязанности с родителем, от которого ребенок ожидает наказаний, агрессии, угроз и обид. В следствие этого складываются устойчивые конфликтные отношения. Родитель воспринимается неэмоциональным, самолюбивым, критичным, придирчивым, подавляющим инициативность ребенка. У таких детей отмечается замкнутость, сверхзависимость, готовность к подчинению; отношение к родителю – чувство «выученной беспомощности».

Выводы

Итак, установлено, что в зависимости от типов детско-родительских отношений у детей 6–7 лет преобладают те или иные психические состояния, а именно: позитивные психические состояния ($t=0,783$ при $p \leq 0,01$) будут актуализироваться чаще при типах родительских отношений «принятие» и «кооперация»; позитивные психические состояния ($t=0,714$ при $p \leq 0,05$) и негативные психические состояния – при типах отношений «симбиоз» ($t=0,399$ при $p \leq 0,05$) и «инфантилизм» ($t=0,456$ при $p \leq 0,05$); при типах «авторитарная гиперсоциализация» ($t=0,600$ при $p \leq 0,05$) и «отвержение» ($t=0,893$ при $p \leq 0,01$) – превалируют негативные психические состояния.

В ходе анализа материала были выделены типичные психические состояния у дошкольников при типе детско-родительских отношений «принятие» и «кооперации»: радость, веселость, синтония (дружелюбие), удовлетворенность, спокойствие, активность, бодрость.

При типе отношений «симбиоз» характерным являются позитивные психические состояния (веселость, активность) и негативные психические состояния низкой степени (тревога, страх, раздражительность). Позитивные психические состояния актуализируются и при типе отношений «инфантилизация». Здесь наряду с веселостью и активностью, регистрируются тревожность, возбужденность и утомляемость.

При «авторитарной гиперсоциализации» чаще встречаются неравновесные негативные психические состояния низкой и средней степени: страх, обида, злость, тревожность, безразличие, утомляемость.

При «отвержении» превалируют неравновесные негативные психические состояния средней и высокой

степени; характерны злость, обида, тревога, страх, возбуждение, агрессивность/агрессия.

Таким образом, сверхвысокая требовательность в беспрекословном подчинении, непоследовательность, жесткость родителя, отсутствие эмоциональной близости, слабый телесный контакт, игнорирование психического состояния ребенка, вторжение, избыток или низкая степень вовлеченности в его жизнь и деятельность – приводят к возникновению у ребенка-дошкольника негативных неравновесных состояний низкой и высокой степени.

Разделение родителем детских чувств и переживаний, интересов, удовлетворение базовых потребностей, готовность к содействию, сотрудничеству и соучастию в деятельности, интерес к внутренней жизни, – актуализируют позитивные психические состояния ребенка в диаде «родитель-ребенок».

Учет выявленных особенностей может помочь специалистам в определении и выборе направления, тактики, методов и технологий коррекции нарушенных отношений и негативных психических состояний в диаде «родитель-ребенок».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва ; Воронеж : Ин-т практ. психологии. 1995. 348 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. Т. 2. – М., 1982.
3. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: АСТ, 2016. – 304 с.
4. Варга А. Я. Структура и типы родительского отношения : диссертация кандидата психологических наук : 19.00.01. – М., 1986. – 206 с.
5. Варга А. Я., Столин В. В. Тест-опросник родительского отношения // Практикум по психодиагностике. – М., 1989. 79 с.
6. Хоментausкас Г. Т. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 1989.
7. Атаханов Р., Абдурашитов Н. Ф. Деструктивные детско-родительские отношения и возможности совершения подростками правонарушений // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2017. Т. 6. № 4А. С. 165-179.
8. Кузьмина К. Е. Детско-родительские отношения как фактор развития представленной подростка о самом себе // Концепт. 2015. №11. С. 1-7.
9. Николаева Л. А. Детско-родительские отношения как фактор развития ребенка // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Аксиология образования. Психология развития. 2013. №2. С. 187-192.
10. Парцхаладзе Л. Н. Изучение влияния стиля семейного воспитания на самооценку младшего школьника // Концепт. 2015. №11.
11. Гоцигаева 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.
12. Ибрагимова 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.
13. Смалько О.В. Родительское отношение и родительская ответственность как основные составляющие родительства // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 70-73.
14. Atmadzhov L.S. How parents can help their children deal with divorce or separation // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 29-34.
15. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 256 с. (Серия «Библиотека школьного психолога»).
16. Эйдмиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. 672 с.
17. Дубовик Е. Ю. Особенности проявления тревожности в детско-родительских отношениях часто болеющим ребёнком дошкольного возраста // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2006. №1. С. 134-141.
18. Чернявская В. С., Обидион И. И. Тревожность дошкольников и стили родительского воспитания // МНКО. 2015. №3 (52). С.272-275
19. Авдеева Н. Н., Кочетова Ю. А. Влияние стиля детско-родительских отношений на возникновение страхов у детей // Психологическая наука и образование. 2008. Том 13. № 4. С. 35–47.
20. Апаев М. Б., Койчуева Ф. Х., Джанкёзова Т. С. Влияние особенностей детско-родительских отношений на компоненты эмоционально-волевой сферы // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, №2. С. 1-12.
21. Краснова С. Г. Взаимосвязь психических состояний и межличностных отношений дошкольников в социальном окружении : диссертация кандидата психологических наук : 19.00.07. – Нижний Новгород, 2011. – 201 с.
22. Mensah M. K., Kuranchie A. Influence of Parenting Styles on the

Social Development of Children // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. 2013. Vol. 2. № 3. DOI: 10.5901/ajis.2013.v2n3p123.

23. Маралова Т. П. Взаимосвязь стиля воспитания, отношения к родителям и нормативности поведения в старшем подростковом возрасте // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 6 (июнь). С. 1-10.

24. Габдреева Г. Ш. Роль переживаний в рефлексивной регуляции состояний // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2014. №6. С. 6-17.

25. Прохоров А. О., Кимберг А. Н. Психология состояний и психология идентичности // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2010. Том 152. №5. Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-sostoyaniy-i-psihologiya-identichnosti/viewer>.

Статья поступила в редакцию 19.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0013

ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ ИЛИ МИНИМИЗАЦИЯ ПОМЕХ ПРИ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

© 2020

Гаврилова Татьяна Валерьевна, старший преподаватель кафедры
«Межкультурные коммуникации и переводоведение»
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: tv_basko@mail.ru)

Аннотация. Обучение в сотрудничестве – современный эффективный педагогический метод, но, несмотря на все преимущества, довольно сложный и трудоемкий. При его имплементации в учебный процесс учителя ждет немало проблем, которых можно избежать или частично решить. Данные помехи можно разделить на организационные и педагогические. На организационном этапе необходимо уделить внимание планированию учебного пространства, созданию эффективной учебной группы и учебной задачи, а также доступному объяснению, каким образом будет проходить оценка результатов деятельности. К педагогическим помехам можно отнести: сопротивляемость групповой работе, страх перед новым; плохие межличностные качества учащихся; нарушение дисциплины; слишком большое количество лидеров в учебной группе; разный уровень знаний студентов; неравное участие; академическая нечестность. Для каждой из проблем в статье даются рекомендации по их устранению или минимизации. Несмотря на кажущуюся сложность, учителя не должна пугать новая для него технология. Имплементация пройдет успешнее, если ученики будут четко знать, что представляет собой технология, какой полезный опыт она принесет. Поэтому учитель должен в ней хорошо разбираться, руководствуясь обширной литературой и опытом коллег, давно применяющих обучение в сотрудничестве в своей практике.

Ключевые слова: обучение, обучение в сотрудничестве, имплементация совместного обучения, учебная задача, учебная группа, работа в группах, учебное пространство, взаимодействие, организационные и педагогические помехи, сопротивляемость групповой работе, плохие межличностные качества, нарушение дисциплины, разный уровень знаний, неравное участие, академическая нечестность.

AVOIDING OR MINIMIZING PROBLEMS WITH THE IMPLEMENTATION OF CO-LEARNING IN THE LEARNING PROCESSES

© 2020

Gavrilova Tatiana Valerievna, senior teacher of the department
“Intercultural communications and translation”
Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya str., 41, e-mail: tv_basko@mail.ru)

Abstract. Training in cooperation is a modern effective pedagogical method. But, despite all the advantages, it is rather complicated and laborious. When it is implemented in the teaching process, the teacher may face a lot of problems that can be avoided or partially solved. These problems can be divided into organizational and pedagogical. At the organizational stage, attention should be paid to planning the learning space, creating an effective learning group and a learning task, as well as an understandable explanation of how the students will be evaluated. The pedagogical problems include: resistance to group work, fear of the new; poor interpersonal skills of students; off-task behavior; too many leaders in the working group; different level of knowledge; inequitable participation; academic dishonesty. For each problem recommendations are given for their elimination or minimization. Despite the apparent complexity, the teacher should not be afraid of the new technology. The implementation will be more successful if the students clearly know what the technology is and what useful experience it will bring. For this reason, the teacher must be good at it, guided by the extensive literature and experience of colleagues who have long been using the co-learning in their practice.

Keywords: education, co-learning, implementation of co-learning, learning group, group work, learning space, interdependence, organizational and pedagogical problems, resistance to group work, poor interpersonal skills, off-task behavior, different level of knowledge, inequitable participation, academic dishonesty.

ВВЕДЕНИЕ.

Обучение в сотрудничестве – интерактивный педагогический метод, основанный на объединении интеллектуальных усилий студентов. Учащиеся объединяются в группы по два и более участника и совместно ищут решение поставленной задачи и/или создают продукт (проект). Акцент делается на изучении и применении материалов курса, а не на презентации или объяснениях учителя. Это конструктивный процесс, во время которого учащиеся не просто получают новую информацию, они создают что-то новое, используя эту информацию. Эти интеллектуальные процессы – осмысление и создание нового – имеют решающее значение в обучении [1]. На практике совместное обучение сильно отличается от традиционного урока, где центральное место отведено учителю или читаемой им лекции. Хотя такие процессы как лекция и конспектирование могут присутствовать, не мешая процессам обсуждения и активной работе с материалами курса. Учитель не просто передает знания, а является скорее экспертом в создании интеллектуального опыта студентов [2; 3-7]. Ученики больше не соперники, а члены одной команды. Роль учителя тоже меняется, он больше не единственный источник информации, а советник, консультант, который может наблюдать и взаимодействовать с группами не только

для того, чтобы определить, достигнуты ли студентами поставленные цели, но и найти и решить проблемы, прежде чем они станут очевидными.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Обучение в сотрудничестве, несомненно, имеет большую практическую ценность, являясь очень эффективным в классах учебных заведений по всему миру. Это теоретически оправданная, тщательно исследованная и широко апробированная методика. Так как все больше и больше преподавателей внедряют обучение в сотрудничестве в свои классы, накопление практики и документирование исследований будет продолжаться.

Совместное обучение имеет огромные перспективы для улучшения обучения в любом учебном заведении. Это гибкий и адаптируемый подход, подходящий для изучения любой дисциплины, и, тем не менее, учителя, применяющие совместные методы обучения, находят это сложным. Они неизбежно сталкиваются с фундаментальными вопросами о целях занятий, ролях и обязанностях учителей и учеников, о взаимосвязи между образовательной формой и содержанием и характером самого знания [1].

Имплементация совместного обучения всегда была и остается «вызовом» для любого педагога, который знает, что просто поместить учеников в группы и сказать

им работать – недостаточно, это не гарантирует качественного сотрудничества. Есть еще множество дополнительных необходимых требований, таких как установление позитивной взаимозависимости, структурирование общей цели, разъяснение учащимся как правильно работать и пр. [3].

Несмотря на все преимущества данной методики, технология внедрения ее в учебный процесс довольно сложная и трудоемкая. Соответственно, не избежать и ряда проблем. Цель данной статьи – определить общие проблемы и помехи, которые могут возникнуть при имплементации обучения в сотрудничестве, а также найти решения для их устранения.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Все проблемы можно разделить на организационные (которые могут возникнуть еще до начала обучения) и на педагогические (возникающие непосредственно во время обучения).

Возможные проблемы на *организационном этапе*.

По мнению Евгении Семеновны Полат, помехи могут возникнуть на начальном организационном этапе, например, при *планировании помещения* для обучения. Поставленные в ряд, друг за другом столы, как при традиционном обучении, не подойдут. Ученики, сидящие друг за другом, смотрящие на спины впереди сидящих, не смогут общаться в процессе совместной деятельности, а именно это необходимо при сотрудничестве. Планировка учебного помещения при традиционном обучении направлена на то, чтобы учащиеся только слушали, не отвлекались и не общались друг с другом.

Эта проблема легко устранима. Необходимо поставить столы так, чтобы ученики видели лица друг друга. Столы могут быть объединены по два или три, в зависимости от того, какое количество людей в рабочей группе. Также необходимо, чтобы ученики имели возможность видеть доску, которую учитель может использовать для объяснения нового материала во время урока. Небольшие десятиминутные лекции допустимы при обучении в сотрудничестве, но остальное время урока должна занимать групповая работа [4], [5].

Необходимо создать *эффективную учебную задачу*, которая удовлетворит способности и возможности студентов. Если ученики обнаружат, что задания интересны и мотивируют их к деятельности, то это снизит сопротивляемость перед новой технологией. К тому же, задания должны быть такими, чтобы студенты не смогли выполнить их поодиночке либо из-за характера деятельности, либо из-за того, сколько времени выделено на выполнение [6].

Перед началом обучения необходимо уделить внимание формированию *эффективной учебной группы*. Правильное формирование группы должно максимизировать сильные и минимизировать слабые стороны ее участников [7]. Группе требуется время, чтобы сработаться. Наиболее ценный опыт получается после преодоления определенных трудностей и разногласий во время обучения. Педагоги, имеющие большой опыт в обучении в сотрудничестве, рекомендуют не менять состав групп как можно дольше. Джудит Миллер и ее коллеги считают, что даже если работа в группе не складывается, то учитель все равно должен верить в то, что группа с этим справится. Реорганизация группы отбросит с трудом полученный опыт назад и придется начинать все сначала [8; 33-44].

Необходимо четко *формулировать цели и задачи* уроков и рассказать, что работа в группах требует от каждого ученика выполнения определенной роли [6]. Большое внимание нужно уделить объяснению, как совместная деятельность учащихся будет *оцениваться*, так как раньше они работали индивидуально, и соответственно оценивались. Учителю необходимо донести до сведения учеников, что оцениваться будет не только продукт (результат совместной деятельности), но и процесс, то есть усилия, затрачиваемые учениками для до-

стижения этого результата. Перед тем, как ученики приступят к работе в группах, они должны четко понимать, что каждый участник группы несет ответственность за работу всей группы [9].

Педагогические проблемы, которые могут возникнуть во время обучения, внутри рабочих групп.

Первая и, возможно, самая главная помеха – это *сопротивляемость групповой работе и страх перед новым, неизвестным*. Студенты уже в течение многих лет привыкли к традиционной подаче материала, проверке домашнего задания и пр. и могут не только не принять, но и не понять новую для них технологию [4].

Сьюзан Соренсен после проведенных ею исследований считает этот пункт (помеху) самым главным в имплементации обучения в сотрудничестве, так как существует множество людей, которые не любят работать в группе, предпочитая работать самостоятельно [10].

Студенты, которые добились определенных академических успехов при традиционном обучении, систематически получающие хорошие отметки, не хотят рисковать (бояться), что эти оценки могут измениться, если их будут оценивать по-другому, не всегда учитель, иногда и их одноклассники. Сопротивляемость групповой работе может выражаться по-другому – в виде жалоб или демонстрации недовольства и враждебности по отношению к другим участникам группы. Решение таких проблем заключается, прежде всего, в четком объяснении, что такое совместное обучение, для чего оно нужно, почему при таком виде обучения они достигнут лучших результатов и приобретут больше навыков, а также необходимо найти причины сопротивляемости и страха. Если это, к примеру, страх быть оцененным по-другому, то можно привлечь студентов к установлению основных правил, выслушать все предложения по оцениванию и принять коллективное решение. Учителю нужно убедиться, что студенты поняли, что такое взаимозависимость и индивидуальная ответственность, и какие будут вознаграждения и штрафы при совместной работе [6], [10]. По мнению Тэрри Аллен и Тимоти Плакс, главное, что может повлиять на положительное отношение к групповой работе – это учитель, его стиль преподавания. Способ, который учитель выбирает для структурирования урока (задания или проекта) повлияет на то, как студенты воспримут проект в целом [11].

Помимо страха к новому формату урока ученики могут опасаться, что другие участники группы (например, более слабые) будут «отсиживаться», пока за них будут выполнять всю работу, и получат хорошую оценку наравне со всеми. Такие студенты даже могут скрывать свой потенциал и не выполнять задания в полной мере из страха, что кто-то может несправедливо извлечь из этого выгоду. Для предотвращения групповой ненависти учитель должен сосредоточить внимание на проблеме «справедливости» [12]. Это не просто, так как бывает трудно определить, какие студенты бездельничают во время выполнения задания. Для решения данной проблемы/помехи учитель может:

- назначить в группе Проверяющего (Checker), который будет следить за тем, все ли студенты выполняют свою часть работы;

- перед началом работы объяснить студентам, что каждый участник несет ответственность за результат групповой деятельности, таким образом, цель может быть достигнута только в том случае, если все члены группы ее достигнут;

- поставить в известность класс, что перед выставлением групповой оценки будут проводиться индивидуальные устные или письменные опросы.

Плохие межличностные качества. Некоторые студенты просто плохо владеют навыками межличностного общения, и когда их просят работать сообща, у них могут возникнуть затруднения с этим. Это могут быть очень стеснительные, закрытые студенты или те, кто конфликтует или критикует других участников, в общем, те, кто

«не вписывается» в группу. Таких участников обычно игнорируют, и они просто отсиживаются и ничего не делают. Но, одним из ключевых элементов обучения в сотрудничестве является совместное выполнение работы, а это означает, что каждый участник группы должен быть вовлечен в работу. Поэтому, если вышеизложенная проблема возникает, ее необходимо устранить. Задачи учителя состоят в следующем [9],[13]:

- разработать аутентичную учебную задачу;
- помочь учащимся развивать и использовать навыки совместной работы;
- помочь группам развивать навыки общения и разрешения конфликтов;
- тщательно отобрать участников группы. Студенты с плохо развитыми навыками межличностного общения могут преуспеть в небольших группах, а лучше в парах;
- назначение ролей поможет учащимся понять, как действовать. Доминирующим студентам можно поручить делать записи, следить за временем или подводить итоги. А интровертам следует назначать роли, помогающие развить коммуникативные навыки, например, оратор, фасилитатор или лидер группы. Это поможет ученикам увидеть свои недостатки, а также сильные стороны, и научит взаимодействовать более эффективно [9].

Нарушение дисциплины одним или несколькими студентами, особенно, если речь идет о работе в группе и выполнении определенных задач, может стать помехой для успешного обучения. Студенты могут болтать, шутить или спорить. Чтобы избежать этого, при формировании группы учителю не стоит сажать вместе лучших друзей или учеников, которые испытывают вражду.

Эта мера возможна, если учитель знаком с учениками какое-то время и знает об их симпатиях и антипатиях. Еще одно решение данной проблемы заключается в том, чтобы не давать на выполнение заданий слишком много времени. Таким образом, у учащихся не будет времени ни на что другое, кроме как на выполнение определенных учебных задач [9].

Эндрю Ньюкомб и Кэтрин Бэгвелл, наоборот, считают, что при формировании рабочей группы необходимо объединять учеников, которые хорошо знают друг друга или являются друзьями, поскольку дружба в процессе обучения характеризуется позитивным взаимодействием. Друзья часто достигают большей производительности в решении поставленных задач и лучше понимают потребности и способности друг друга [14]. Другие авторы поддерживают эту идею и утверждают, что формировать группы для обучения в сотрудничестве нужно именно таким способом. Друзья лучше справятся с совместной работой, потому что они склонны брать на себя больше ответственности и мотивированы на достижение цели в большей степени [15].

В группе несколько учеников хотят быть лидерами или, наоборот, никто не хочет брать на себя ответственность. Ситуация, когда несколько студентов хотят взять на себя роль лидера, не редкость. Если никто не хочет уступать, группа может пострадать от избытка лидеров. В случае отсутствия лидера группа тоже не сможет функционировать, если никто не будет побуждать участников к достижению целей.

Возможные решения проблемы:

- обсудить проблему с группой. Объяснить студентам, как важно быть не только хорошим лидером, но и хорошим последователем;
- назначать участникам разные роли, чтобы каждый смог побыть лидером, фасилитатором, оратором и пр.;
- небольшая награда в виде дополнительных баллов может мотивировать неуверенных студентов взять на себя ответственность [9].

Разный уровень знаний студентов. Как правило, ученики приходят в класс с разным уровнем знаний. Эта наиболее часто встречающаяся проблема традиционного класса также может вызвать затруднения при обучении в сотрудничестве. Решение данной проблемы заклю-

чается в том, чтобы при формировании рабочих групп поместить в одну группу студентов с разным уровнем знаний, чтобы сильный ученик помогал слабому. Лучше всего это будет действовать в парах. Материал или текст дается один на группу, но задания и вопросы дифференцируются по уровню подготовленности учеников. Дифференцировать следует не только задания, но и условия выполнения – разная помощь учителя слабым и сильным, разное время выполнения заданий, разные требования к ответам (отчетам). Таким образом, все участники группы задействованы и выполняют посильную для них задачу.

Неравное участие студентов в работе группы тоже может стать помехой. Некоторые хотят доминировать и выполнять всю работу. Это может привести к тому, что остальные участники будут подавлены более сильными и перестанут участвовать в обсуждении идей и выполнении задач. Решить данную проблему поможет объяснение ученикам, что вознаграждения и штрафы они получают в соответствии с их индивидуальными усилиями/вкладами. Доминантные студенты должны понять, что в совместном обучении очень важны взаимозависимость и вклад каждого участника группы [9].

Академическая нечестность, иными словами, списывание, является распространенной проблемой в высшем образовании. Гилберт Маккичи в своей книге пишет, что, когда ученику дается письменное задание, он или она сталкивается с выбором:

- 1) списать у друга/одногоруппника или из интернета;
- 2) найти книгу или информацию в Интернете и переписать то, что относится к заданию, немного перефразировав найденное;
- 3) или то, на что надеются все преподаватели – что ученик найдет нужные источники, проанализирует их и выполнит задание, раскрывающее понимание и оригинальное мышление [16, 172-173].

Чаще всего ученики выбирают первый или второй вариант. Гилберт Маккичи считает, что они идут на обман, потому что не видят другого выхода и не верят в свои силы. Общие рекомендации профессора подходят как для кооперативного, так и для индивидуального обучения. Во-первых, он советует уменьшить давление на студентов и предоставить им возможность для демонстрации своих достижений. Общая оценка не должна зависеть только от одного вида работы (деятельности). Во-вторых, учителю необходимо предлагать интересные задания с разумными требованиями к ученикам. В третьих, использовать стратегии обучения в сотрудничестве, которые направлены на решение поставленных задач. Можно вынести данную проблему на обсуждение всему классу, например, студенты могут обсудить, почему списывание – это плохо, и как это предотвратить [16, 98-99].

Также необходимо убедиться, что ученики понимают разницу между списыванием и сотрудничеством. Перед выполнением задания они должны точно знать, как его выполнять: совместно или индивидуально/независимо от группы.

Многие перечисленные выше проблемы и помехи, такие как, например, беспокойство, что в группах будут работать не все ученики, а только лидеры, или что трудно оценить индивидуальный вклад каждого в общую работу, пугают педагогов еще до начала имплементации. Но, учитель Бурлинова Ольга Васильевна считает эти страхи преувеличенными, так как при фронтальной работе многие ученики не включены в работу, а вот в группе при правильной организации совместной деятельности отсидеться намного труднее [17].

Использование технологии сотрудничества в меньшей мере, чем соревновательного и индивидуального обучения объясняется его сложностью и тем, что преподавателям приходится самостоятельно постигать практику совместного обучения. Имплементация технологии и правда занимает много времени и сил, но, работая

вместе, студенты одновременно улучшают свои навыки межличностного общения, что очень важно для них в будущем, а также свои знания по академическим дисциплинам [6]. «В больших аудиториях неподготовленный преподаватель делит студентов на группы и иногда на выходе получает полный хаос. В итоге студенты могут сопротивляться изменениям в организации учебного процесса и требовать от педагога продолжения лекционной формы обучения. Некоторые из тех, кто впервые встречается с кооперативным обучением, могут сказать: «Я плачу за обучение, чтобы слушать Вас, а не своих однокурсников!» Опытные практикующие педагоги считают, что эти барьеры преодолимы. Они ослабевают по мере того, как возрастает знание теории, исследований и практических процедур кооперативного обучения [18].

Вовлекая студентов в процесс совместного обучения, учитель помогает им достичь того, чего они не могут достичь в одиночку. В системе образования, основанной на индивидуальных достоинствах и конкурентных рейтингах, такая педагогика может подорвать годы образования [19]. Изменить это было бы сложно, потому что, как указывает Джеймс Купер, большинство преподавателей склонны обучать студентов так, как учили их самих [20; 70-74].

Изменения всегда даются нелегко, однако, легче модифицировать уже существующие практики, чем создавать совершенно новые. Поэтому, имплементация обучения в сотрудничестве не должна быть резкой. Внедрение данных техник в структуру традиционного урока должно происходить постепенно путем замены обычных видов деятельности на групповые. Чтобы учащиеся быстрее освоились с новой технологией, лучше постепенно интегрировать работу в группах в обычный урок, начиная с небольших совместных заданий. Например, перед проверкой домашнего задания или тестом ученики могут поработать в парах или тройках, отработывая и проверяя друг у друга заданный материал [14].

Учителю стоит помнить, что виды деятельности при совместном обучении являются новыми для учеников, поэтому не стоит начинать с порицания или плохих оценок. Если группа не справилась или справилась плохо с поставленной задачей, то необходимо в первую очередь выяснить причину. Возможно, она заключается всего лишь в том, что учащиеся не поняли, как выполнять задания, как работать в группах или исполнять свои роли. Если причина в другом, то потребуются дополнительные практика для формирования устойчивого навыка.

Кроме того, учитель должен быть дружелюбен и доброжелателен, не повышать голос и приучать учеников работать тихо, не мешая остальным. [14].

ВЫВОДЫ.

Имплементация обучения в сотрудничестве будет успешнее, если ученики и учитель знакомы какое-то время, учитель осведомлен об их симпатиях и антипатиях, о том, какие навыки у них развиты, а над какими надо поработать. Это поможет сформировать эффективные учебные группы и предотвратить множество проблем во время обучения.

С целью лучше понять феномен обучения в сотрудничестве, крайне важно рассмотреть его с точки зрения ученика. В этом поможет собственный опыт каждого педагога, а также постоянные опросы и разговоры со студентами, что им нравится, что нет, где им было трудно или некомфортно, были ли какие-то страхи, что бы они хотели изменить и пр. В приложении представлен список утверждений, который можно предложить студентам после урока с элементами обучения в сотрудничестве (или полного курса). Утверждения помогут понять учителю, что ученики думают о совместном обучении, а также внести коррективы в имплементацию и проведение обучения.

Список утверждений

Позитивные:

Работать в группе – это весело.
Я узнаю больше о других людях.
Люблю знакомиться с людьми, и работа в группе помогает мне в этом.

При групповой работе сильные стороны других участников компенсируют мои слабые стороны.

Мои идеи получают отклик.

Можно учиться на чужом опыте.

Работа в группе вносит разнообразие в повседневный урок.

У меня есть возможность узнать разные точки зрения.

Я могу улучшить свои коммуникационные навыки.

Устроив «мозговой штурм», члены группы могут быстрее достигнуть цели, нежели чем поодиночке.

Негативные:

Некоторые участники группы выполняют больший объем работы, чем другие.

Иногда трудно поладить с другими участниками группы.

Иногда трудно заставить всю группу прийти к единому мнению.

Участники группы работают в разном темпе, что отражается на результате работы.

Мне непонятно, как будут выставляться оценки в конце работы.

Мне непонятно, что такое обучение в сотрудничестве и что нужно делать.

Мне не нравится работать в группе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Smith, B.L., and MacGregor J.T. "What is Collaborative Learning." *Collaborative Learning*. Ed. Anne S. Goodsell. University Park, PA: NCTLA, 1992.
2. Whipple, W. R. *Collaborative learning: Recognizing it when we see it*. MARE Bulletin, 4.Q(2), 1987.
3. Buchs, C. *Challenges for cooperative learning implementation: reports from elementary school teachers*. In: *Journal of education for teaching: International Research and Pedagogy*, vol. 43, № 3, 2017, p 296-306.
4. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С.Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 272 с.*
5. King, A. *Sage on the stage to guide on the side*. *Journal article. College teaching*, vol. 41, 30-35, 1993.
6. Byrd, A.H. *Learning to learn cooperatively*. *English teaching forum*, vol. 47, №4, 18-21, 2009.
7. Jonson, D.W. and Jonson, R.T. *Learning together and alone*, 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1987.
8. Miller, J.E., Trimbur, J., and Wilkes J.M. *Group dynamics: understanding group success and failure in collaborative learning*. In K. Bosworth and S.J. Hamilton (Eds.), *Collaborative learning: underlying processes and effective techniques. New directions for teaching and learning*, № 59. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.
9. Barkley, E. F., and Major C. H. *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2014.
10. Sorensen, S. *Group hate: a negative reaction to group work*. *International Communication Association*, 1981.
11. Allen and Plax. *Exploring consequences of group communication in the classroom: unraveling relational learning*. *New directions in group communication*, 2002.
12. Isaac, M. *I hate group work social loafers, indignant peers, and the drama of the classroom*. *National council of teachers of English*. 101: 83-89, 2012.
13. Sharan, Y. *Cooperative learning for academic and social goals: valued pedagogy, problematic practice*. *European journal for education*. 45(2): 300-313, 2010.
14. Newcomb, A.F. and Bagwell, C.L. *Children's friendship relations: a meta-analytic review*. *Psychological Bulletin*, 117, 306-347, 1995.
15. Abrami, P.C., Chambers, B., Poulsen, C., De Simone, C., d'Apollonia, S., Howden, J. *Classroom connection: Understanding and using cooperative learning*. Toronto, Ontario. Canada Harcourt-Brace, 1995.
16. McKeachie, W.J. *McKeachie's teaching tips: strategies, research, and theory for college and university teachers*. Boston, MA: Houghton Mifflin, 2002.
17. Бурилова, О.В. *Учебное сотрудничество как мощный ресурс обучения и развития ребенка. // Опыт педагогов. Коллекция методических разработок педагогов-практиков. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://practice.vsp.ru/529>*
18. Дэвид В.Джонсон, Роджер Т.Джонсон, Карл А.Смит. *Кооперативное обучения возвращается в колледж. Какие свидетельства есть тому, что оно работает? // Дидактика высшей школы: сб. рефератов / редкол. : М. А. Гусаковский (отв. ред.) [и др.]. - Мн. : БГУ, 2005. - 162 с.*
19. Mike Warren, «Collaborative learning: Valuing Learning through

Untraditional Means», August 2004.

20. Cooper, J. and Mueck, R. *Student Involvement in Learning: Cooperative Learning and College Instruction. In A.S. Goodsell (Ed.), Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*(pp. 70-74). UniversityPark, PA: NCTLA, 1992.

Статья поступила в редакцию 04.06.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.08
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0014**ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ЦЕЛЕЙ КОНСАЛТИНГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ САМОРАЗВИТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**© 2020
SPIN: 9198-6527
AuthorID: 297717**Гладких Валентина Григорьевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры
«Общей и профессиональной педагогики»SPIN: 6910-4744
AuthorID: 634172
ORCID: 0000-0001-6909-1527**Уйманова Наталья Александровна**, аспирант
Оренбургский государственный университет(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, дом 13, e-mail: ucmetod@yandex.ru)

Аннотация. В условиях модернизации системы подготовки специалистов среднего звена, особое внимание уделяется приоритетному субъекту данного процесса – преподавателю. Для решения проблемы соответствия квалификации преподавателя и современным требованиям необходимо разработать и обосновать процесс и процедуры педагогического саморазвития преподавателя колледжа. Профессиональное саморазвитие рассматривается нами как сложный и многоэтапный процесс. Преподаватель должен владеть определенной системой знаний и умений, а также совокупностью профессиональных и личностных качеств. Одним из инструментов качественного и эффективного преобразования личности преподавателя является профессиональный консалтинг. В нашем понимании он рассматривается как разветвленная система квалифицированной поддержки и помощи, предназначенной для совершенствования внутриорганизационного и образовательного менеджмента качества деятельности организации. При этом, ключевой особенностью является полифункциональность целей консалтинга на разных этапах педагогического саморазвития. Консалтинговая деятельность в зависимости от этапа отличаются содержанием наполнением, которое подчиняется определенным целям, способным инициироваться администрацией колледжа, непосредственно преподавателем либо совместно. В свою очередь, содержание целей составляет определенную уровневую иерархию, в зависимости от уровня оно специфично, предполагает адекватные способы его достижения. В данной статье система внутриорганизационного консалтинга рассматривается с позиции интеграции возможностей его уровней, форм и методов, доступных для современного открытого образовательного пространства.

Ключевые слова: саморазвитие личности, педагогическое саморазвитие преподавателя колледжа, профессиональный консалтинг, система профессионального консалтинга в колледже, полифункциональность целей.

**THE MULTIFUNCTIONALITY OF CONSULTING GOALS IN THE PROFESSIONAL
AND PEDAGOGICAL SELF-DEVELOPMENT OF A TEACHER**

© 2020

Gladkih Valentina Grigoryevna, doctor of pedagogical sciences, professor of the department
of general and professional pedagogy of Orenburg State University
Uimanova Natalya Aleksandrovna, post-graduate student
Orenburg State University(460018, Russia, Orenburg, 13 Pobedy Avenue, e-mail: ucmetod@yandex.ru)

Abstract. In the context of modernization of system of training of mid-level technicians, priority subject of this process – the teacher. To solve the problem of conformity of qualification of the teacher and modern requirements it is necessary to develop and justify the process and procedures of teacher self-development of college teacher. Professional self-development is considered as a complex multi-step process. The teacher must possess certain knowledge and skills, as well as a set of professional and personal qualities. One of the tools of quality and efficient transformation of the personality of the teacher is a professional consulting. In our understanding it is considered as an extensive system of skilled support and assistance designed to improve organizational and educational quality management activities of the organization. Thus, a key feature is the multifunctionality of the purposes of consulting on different stages of educational development. Consulting activities in different stages are different by the content, which, in turn, is subject to certain purposes, is capable of triggered by the administration of the college, directly by the teacher or jointly. In turn, the content of goals is at some level hierarchy, depending on the specific level, it suggests appropriate ways of achieving it. In this article the system of organizational consulting is considered from the position of the integration capabilities of its levels, forms and methods available for modern outdoor educational space.

Keywords: self-development, pedagogical self-development teacher College, professional consulting, professional consulting in college, multifunctionality goals.

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональное образование в настоящее время характеризуется уточнением содержания, процедурных аспектов, осмыслением текущих и стратегических ориентиров, обращенных на развитие экономической, социальной и других сфер жизнедеятельности страны. Немаловажное значение в решении данных и сопряженных с ними вопросов принадлежит системе среднего профессионального образования, в частности, колледжам, техникумам, осуществляющим подготовку работников, непосредственно связанных с производством материальных продуктов труда. Они зачастую являются мерилем качества жизни и благополучия граждан, независимо от их геополитического и иного статуса.

Очевидно, что в среднем профессиональном образовании, в частности, колледже как подструктуре, обе-

спечивающей подготовку квалифицированных рабочих и специалистов, востребованных в региональной сфере экономического и социального производства, принадлежит компетентным педагогическим кадрам [1]. С нашей точки зрения, приоритет в данном контексте составляет преподаватель, его профессионализм, потенциал, готовность соответствовать сложившимся обстоятельствам. Они, как показало время, имеют иногда спонтанную природу, и по существу абсолютно непредсказуемы, а чрезвычайны по характеру. В таких изменчивых условиях ответственность за качество подготовки рабочих и специалистов среднего звена не только сохраняется, но и усиливается. В этой связи возникает несколько ответов на вопрос: какие мероприятия способны отвечать вызовам и как минимизировать их негативные последствия, связанные с качеством подготовки выпускников?.

Полагаем, что одно из решений связано с постоянным профессиональным саморазвитием преподавателя колледжа. Другое же лежит в плоскости инструментального обеспечения указанного процесса. И если профессиональное саморазвитие преподавателя в определенной мере актуализированная и зафиксированная научная проблема, то поиск инновационных способов ее решения, надежных инструментов как непосредственного, так и удаленного диапазона применения – это исключительно важно для любого колледжа и его сотрудников.

Данная статья освещает сущность этих вопросов во взаимосвязи и взаимодействии, а авторы полагают, что предложенные суждения, их осмысление позволяет сформулировать современный взгляд на решение в деятельности профессионального колледжа и его приоритетных сотрудников, т.е. преподавателей.

Профессиональное саморазвитие преподавателя – это сложный и многоэтапный процесс. Преподаватель как ключевая фигура образовательного процесса профессионального колледжа обязан обладать не только определенной системой знаний и умений, но и совокупностью профессиональных и личностных качеств, которые должны соответствовать возрастающим запросам общества. Введение в действие профессионального стандарта педагога профессионального образования обуславливает, прежде всего, формирование определенной траектории педагогического саморазвития, которая должна включать в себя постоянную актуализацию педагогических знаний как в вопросах общей дидактики, так и в области профессиональной деятельности.

Данная проблема затрагивает всех преподавателей, организующих подготовку обучающихся от общеобразовательного до профессионального циклов дисциплин и профессиональных модулей. Введение актуализированных стандартов и стандартов ТОП-50 (список 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования) дополняет перечень требований к профессиональным качествам преподавателя, что расширяет спектр возможностей для профессионального саморазвития.

При изучении проблемы саморазвития преподавателя колледжа в условиях модернизации современной системы образования возникли предпосылки педагогического обоснования данного процесса. Для решения данной проблемы необходимо разработать и обосновать процесс и процедуры педагогического саморазвития преподавателя колледжа. Они позволят выявить структуру процесса, взаимосвязь его элементов, выделить как положительные, так и отрицательные факторы. В свою очередь, исследование процесса поможет спрогнозировать его возможные риски.

Основанием изучения процесса саморазвития преподавателя колледжа послужили работы В.Г.Рындак [2], А.М.Баскаловой [3], И.О.Котляровой [4], Е.А.Лодатко [5], Л.И.Холиной, Н.П.Абаскаловой и А.Н.Дахина [6], Е.В.Яковлева [7], Н.В.Бордовской [8] и др. [9-12]. Разработанная нами процедура педагогического саморазвития преподавателя колледжа описывает его содержательные особенности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в раскрытии сущности понятия «профессионального консалтинга» в образовательной организации, полифункциональности его целей в зависимости от уровней реализации.

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

- дать характеристику рассматриваемого феномена «профессионального консалтинга»;
- выявить формы и методы коммуникации, применяемые на разных этапах профессионально-педагогического консалтинга.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Исходя из актуальности не только проблемы, но и ее своевременного решения, учитывая глобальные вызовы и их последствия для цивилизованного развития профессионального образования, мы сочли необходимым особое внимание обратить на один из инструментальных способов ее решения. Речь идет о профессиональном консалтинге, который в наше время способен обогатить процесс профессионального саморазвития преподавателя, оказывая синхронное обновляющее воздействие на его содержание, формы, методы, снимая одновременно отдельные риски непосредственного взаимодействия субъектов образования. Актуальным ресурсом современного профессионального консалтинга в педагогическом саморазвитии является альтернативное взаимодействие субъектов в форме опосредованного, удаленного режима. Подобная транспозиция коммуникации участников образовательного процесса существенно преобразует привычные и традиционные процедуры профессионально-педагогического саморазвития, исследованные О.Г.Долговых (2005) [13], О.В.Денисовой (2016) [14] и другими учеными.

Обратимся к характеристикам заявленного нами феномена «профессиональный консалтинг». Первоисточником консалтинга считается экономика, в частности, действия, связанные с рынком маркетинговых исследований, воплощенных в последствии в качестве принимаемых конкурентоспособных решений. А они составляют прерогативу управленческих функций, преимущественно планирования. Обращение к истокам характеризует консалтинг «как деятельность по консультированию производителей, продавцов, покупателей по широкому кругу вопросов в сфере технологической, технической, экспертной деятельности. Цель консалтинга – помочь менеджменту в достижении поставленных целей» [15]. Очевидно, что спектр применения консалтинга не ограничен приведенным перечнем, он в зависимости от изменений в жизнедеятельности человека обладает по существу неограниченными возможностями, затрагивая, в том числе, все сферы профессиональной деятельности.

Интеграция профессионального консалтинга в сферу образования обусловила его новый статус – профессионально-педагогический консалтинг, который характеризуется сопровождением субъекта в образовательном процессе и оказанием ему консультативной помощи в разрешении проблем, связанных с учебно-познавательной деятельностью и личностно-профессиональным развитием [16]. Применительно к сегодняшней практике он предполагает организованную деятельность менеджера (руководителя образовательной организации) по повышению квалификации педагогических кадров, т.е. преподавателей. Консалтинговая деятельность предусматривает создание многообразных возможностей для проявления личных качеств и знаний педагога, его прав и инициатив в управлении образовательной организацией и профессиональным саморазвитием собственной личности. Одним из источников профессионально-педагогического саморазвития является целенаправленная и стимулируемая активизация потенциала личности, ее ресурса, личностного и профессионального роста. Социологический опрос, проведенный в 2016 г. учеными Балтийского федерального университета им. И. Канта, зафиксировал, что большинство педагогов (81% из 1012 человек) считают актуальными и востребованными услуги внутренних консультантов учебного заведения по консалтингу профессиональной деятельности любого нуждающегося преподавателя или специалиста [16].

Приведенные данные характеризуют профессиональный консалтинг в контексте его отраслевой разновидности как педагогический, поэтому деятельность преподавателя в определенной образовательной организации принципиального значения не имеет. В нашем понимании он рассматривается как разветвленная система квалифицированной поддержки и помощи, предназначен-

ной для совершенствования внутриорганизационного и образовательного менеджмента качества деятельности организации. Его ресурсное обеспечение, в свою очередь, составляют модернизированные организационно-содержательные структуры, обновленные процессы, новые формы, методы и другие новшества, объединенные в вышеуказанную систему. Соответственно, подчиняясь в целом решению универсальной цели – поддержке и помощи преподавателям, система с учетом специфики содержания составляющих ее элементов, способов их взаимодействия, формально-логических и инструментальных связей представляет, во-первых, своеобразную многофункциональную целевую структурную организацию консалтинговой деятельности. Во-вторых, она в одинаковой мере востребована педагогами любой образовательной организации, вне зависимости от ее типа. В-третьих, консалтинг предназначен для оказания помощи и поддержки, но в большей мере, учитывая сложившиеся реалии, для профессионально-педагогического саморазвития, управления потенциалом и ресурсами собственной личности. В этом, с нашей точки зрения, состоит универсальное единство целей профессионально-педагогического консалтинга.

Как уже отмечалось, консалтинговая деятельность в ее воздвигании на саморазвитие преподавателя отличается содержательным наполнением, которое подчиняется определенным целям, способным инициироваться администрацией колледжа, непосредственно преподавателем либо совместно. В любом случае содержание целей составляет определенную уровневую иерархию, в зависимости от уровня оно специфично, предполагает адекватные способы его достижения.

Таблица 1 - Интеграции возможностей уровней профессионального консалтинга, его форм и методов*

	Уровень I	Уровень II	Уровень III	Уровень IV
Цель	стимулировать профессионально-педагогическое саморазвитие	предоставить возможность профессионально-педагогического саморазвития	сопроводить процесс профессионально-педагогического саморазвития	способствовать креативно-творческому развитию, анализу и рефлексии
Формы	– взаимопосещение учебных занятий; – положительный опыт коллег; – эффективный контракт.	– повышение квалификации; – профессиональные стажировки; – форумы, конференции, выставки, конкурсы, семинары, мастер-классы.	– построение индивидуальной траектории саморазвития; – индивидуальные консультации (наставничество); – разработка методических рекомендаций.	– трансплирование положительного опыта саморазвития в коллективе и за его пределами; – финансовая поддержка творческих инициатив; – мониторинг сфер расширения границ саморазвития
Методы	– убеждение; – стимулирование; – соревнования.	– анализ и обобщение рабочих материалов; – дискуссии; – тренинг.	– беседа; – коучинг; – метод SWOT-анализа.	– поощрение; – стимулирование; – карьерный коучинг.

* составлено авторами

Организационная структура консалтинга во многом уже исследована в традиционном формате. К примеру, наибольшую распространенность приобрели внутриорганизационный, муниципальный, федеральный и международный. Каждый обладает своей целевой спецификой и присущими ей организационными формами и методами [17],[18]. В этом их надежность, эффективность. Однако возникает комплекс проблем, решение которых выходит за границы известных алгоритмов и процедур. Эти проблемы становятся основанием постановки нестандартных целей и способов их решения на разных уровнях. К примеру, как в экстремальных обстоятельствах обеспечить стабильность и качество профессионально-педагогической деятельности преподавателя колледжа; как организовать его саморазвитие, отвечающее сложившейся ситуации без рисков и непредвиденных последствий; какой уровень консалтинга наиболее востребован и способен минимизировать или нейтрализовать очевидные (вероятные) или неизбежные риски; какие ресурсы будут необходимы и оправданы для решения возникших затруднений и в какой временной перспективе; какие новые технологические решения отвечают поставленным целям и прочее. Полагая, что попытка ответить на эти вопросы ставит под сомнение надежность традиционной иерархической уровневой структуры. Очевидно, что в настоящее время целесо-

образно рассматривать систему внутриорганизационного консалтинга с позиции интеграции возможностей всех его уровней, форм и методов, доступных для современного открытого образовательного пространства.

Система профессионального консалтинга, позволяющая активно влиять на педагогическое саморазвитие преподавателя колледжа, должна быть представлена следующим образом (таблица 1).

ВЫВОДЫ

Данный процесс помогает преподавателям совершенствовать навыки прикладного характера и создавать квазипрофессиональную среду подготовки обучающихся, соответствующей (либо максимально приближенной) к международным стандартам. Важным элементом развития навыков практического, прикладного характера является постоянное взаимодействие и непрерывное профессионально-педагогическое саморазвитие преподавателя. Таким образом, расширение спектра применяемых форм и методов внутриорганизационного консалтинга, является перспективной задачей современной образовательной организации, реализующей программы профессионального образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гладких, В.Г. *Партнерское взаимодействие колледжа и работодателей в подготовке квалифицированных кадров* [Электронный ресурс] / В. Г. Гладких, Т. И. Иштержакова // *Образование и наука в современных условиях : материалы X науч.-практ. конф., 12 марта 2017 г., Чебоксары / ФГБОУ ВО «Чувашский гос. ун-т им. И.Н. Ульянова» [и др.]* – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 98-103. Режим доступа: https://interactive-plus.ru/ru/article/118713/discussion_platform
2. *Методология педагогики : монография* / Е.А. Александрова, Р.М. Асадуллин, Е.В. Бережнова [и др.] ; под общ.ред. В.Г. Рындак. – Москва : ИНФРА-М, 2020. – 296 с.
3. *Спутник исследователя по педагогике / авторы составители А.М.Баскакова, Ю.Г.Соколова; под общей ред. А.М.Баскаковой.* – Челябинск : ООО «Полиграф-Мастер», 2008. – 600 с.
4. Котлярова, И. О. *Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние* / И. О. Котлярова. – Текст : непосредственный // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки.* – 2019. – Т. 11, № 1. – С. 6–20.
5. Лодатко, Е. А. *Типология педагогических моделей* / Е. А. Лодатко. – Текст : непосредственный // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология.* – 2014. – № 1 (16). – С. 126–128.
6. Холина, Л.И. *Моделирование и неопределенность педагогических результатов* // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета* / Л.И.Холина, Н.П.Абаскалова, А.Н.Дахин. – Новосибирск: НСПУ, 2015. – №6(28). – С.101-109
7. Яковлев, Е. В. *Модель как результат моделирования педагогического процесса* / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Текст : непосредственный // *Вестник ЧГУУ.* – 2016. – № 9. – С. 136–140.
8. Бордовская, Н.В. *Диалектика педагогического исследования : монография* / Н. В. Бордовская. – Москва : КноРус, 2016. – 511 с. – ISBN 978-5-406- 03703-4. – Текст : непосредственный.
9. 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.
10. Гудкова, С.А., Якушева, Т.С. *Некоторые особенности развития межвузовской коммуникации преподавателей вуза* // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 190-194.
11. Щепкина, Н.К. *Исследование профессионально-личностного роста и карьерных устремлений преподавателей вуза* // *Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки.* 2017. № 76. С. 78-81.
12. Иванова, Т.Н. *Социокультурный потенциал молодого преподавателя вуза в условиях информационного общества (эмпирический опыт)* // *Карельский научный журнал.* 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 103-109.
13. Долговских, О.Г. *Развитие педагогического самосознания преподавателя профильного ВУЗА автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / О.Г.Долговских; [Место защиты: Оренбург. гос. пед. ун-т].* – Оренбург, 2005. – 22 с.
14. Денисова, О. В. *Профессиональное саморазвитие будущего техника в проекте обучения в малой группе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Денисова Ольга Викторовна; [Место защиты: Оренбург.гос. пед. ун-т].* – Оренбург, 2016. – 24 с.
15. Горемыкина, Т.К. *Международные стандарты аудита : учебное пособие* / Т. К. Горемыкина, О. Ю. Осипенкова ; Федеральное агентство по образованию, Московский гос. индустриальный ун-т, Ин-т дистанционного образования. - 3-е изд., стер. - Москва : Изд-во МГИУ, 2007. – 191 с.
16. Пельменев, В.К. *Теоретические основания реализации консалтинга профессиональной деятельности преподавателя вуза* / В.К. Пельменев, З.В. Лукашова // *Вестник Балтийского федерального*

университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – Калининград: БФУ, 2016. – №1. – С.96-106.

17. Дужак, И.В. Профессионально-педагогический консалтинг – эффективная система развития кадрового потенциала на основе управления знаниями в учреждениях социальной защиты населения [Электронный ресурс] / И.В.Дужак // Царскосельские чтения. – 2015. – Режим доступа :<https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-pedagogicheskiy-konsalting-effektivnaya-sistema-razvitiya-kadrovogo-potentsiala-na-osnove-upravleniya-znaniyami-v>

18. Христофорова, И.В. Консалтинговые услуги и возможность их использования в планировании [Электронный ресурс] // И.В.Христофорова, С.А.Кулешов // Сервис в России и зарубежом. – 2012. – №10. – Режим доступа: <https://reader.ru/14058045>

Статья поступила в редакцию 01.05.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.881.111.1
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0015

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ

© 2020
SPIN: 2839-4511
AuthorID: 65563
ORCID: 0000-0001-8824-7603

Глебова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры английского языка
*Московский государственный университет международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации
(119454, Россия, Москва, проспект Вернадского, дом 7, e-mail: Tg2000@list.ru)*

Аннотация. Настоящая статья посвящена проблеме обучения студентов иностранному (английскому) языку в многонациональной группе. Автор работы обращает особое внимание на условия, в которых происходит образовательный процесс, определяет ведущую роль коммуникативных методов и приёмов работы в поликультурном коллективе. В статье рассматриваются особенности применения «традиционных» методик работы, широко используемых преподавателями российских вузов. В работе уточняется, что использование указанных приёмов в мононациональных и полинациональных студенческих группах имеет некоторое отличие. Смешанный коллектив представляет для преподавателя английского языка более широкое пространство для формирования навыков межкультурного общения. Это достигается за счёт реализации как индивидуальных (проектных технологий), так и парно-групповых форм коммуникативной работы (диалоги, беседы, дискуссии, обсуждения) на практических занятиях по иностранному (английскому) языку в вузе. В статье также сделан акцент на необходимости самосовершенствования комплекса знаний и навыков преподавателя, взаимодействующего со смешанной группой, в области его собственной поликультурной грамотности. Высокий уровень данного вида подготовки предполагает умение координировать деятельность представителей разных культур в едином образовательном пространстве, давать представления обучающимся о национальной идентичности той или иной народности, развивать чувства интернациональной дружбы и толерантного отношения к многообразию мировых культур.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, английский язык, межнациональная группа, межкультурная коммуникация, поликультурная среда, интернациональная дружба, коммуникативная компетентность.

FEATURES OF TEACHING ENGLISH IN THE INTERNATIONAL STUDENTS GROUPS

© 2020

Glebova Tatyana Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences, Senior Lecturer,
Department of English
*Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign
Affairs of the Russian Federation
(119454, Russia, Moscow, Vernadsky prospect, 7, e-mail: Tg2000@list.ru)*

Abstract. This article is devoted to the problem of teaching students a foreign (English) language in a multinational group. The author pays particular attention to the conditions in which the educational process takes place, determines the leading role of communicative methods and techniques of work in a multicultural team. The article discusses the features of the application of “traditional” work methods that are widely used by teachers of Russian universities. The paper clarifies that the use of these techniques in mono-ethnic and multinational student groups has some difference. The mixed team represents for the English teacher a wider space for the formation of intercultural communication skills. This is achieved through the implementation of both individual (project technologies) and pair-group forms of communicative work (dialogues, conversations, discussions, considerations) in practical classes in a foreign (English) language at a university. The article also emphasizes the need for self-improvement of the complex of knowledge and skills of a teacher interacting with a mixed group in the field of his own multicultural literacy. A high level of this type of training requires the ability to coordinate the activities of representatives of different cultures in a single educational space, to give students ideas about the national identity of a particular nationality, to develop feelings of international friendship and a tolerant attitude to the diversity of world cultures.

Keywords: teaching a foreign language, English, an interethnic group, intercultural communication, a multicultural environment, international friendship, communicative competence

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современном обществе наблюдается тенденция к большей открытости границ различных государств, стремлению к обмену опытом, кросс-культурной коммуникации. В последние десятилетия на мировой арене растёт интерес к российскому высшему образованию, что объясняет немалый поток иностранных студентов в вузах. Преподаватели, таким образом, сталкиваются с проблемами, которые влечёт за собой процесс взаимодействия с представителями разных национальностей в условиях одного аудиторного занятия. Перед специалистом встают вопросы грамотной организации урока английского языка с учётом реализуемого на нём «диалога культур», методического сопровождения практического занятия, отбора материала для работы.

Межнациональная студенческая аудитория на сегодняшний день – это реалия университетской жизни.

Помимо вышеупомянутых проблемных моментов, неизбежно возникающих перед преподавателями всех учебных дисциплин, разнородность студентов – это те условия, благодаря которым представляется возможность воплощения задач по развитию межкультурной коммуникации, интернациональной дружбы, обмена международным опытом.

Данная методическая проблема не является для науки новой. Особенности преподавания в группах, где обучаются представители разных национальностей, отражены в публикациях таких исследователей как О. Д. Агамовой [1] А. Л. Бердичевский [2], Г. Ю. Лизуновой [3; 4], Н. М. Заяц, М. А. Андросов [4], Р. И. Кусарбаев [5], Н. Г. Маркова [6], И. А. Пугачёв [7], М. Г. Синякова [8], В. Ф. Шарипов [9], С. И. Шевелёва [10] и мн. др. [11-13]. Особое внимание учёных сосредоточено не только на проблемах преподавания в межнациональных коллективах и особенностях подготовки преподавателя как непосредственного координатора взаимоотношений между

учащимися на занятиях и внеурочной деятельности, но и потенциала такого рода учебных групп для формирования и развития навыков межкультурной коммуникации, позиции которой всё плотней укореняются в современных условиях.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Анализ последних публикаций по поднятой проблеме показывает (Н. В. Антонова, Ж. Н. Шмелёва [14], Н. Ю. Шепелева [15]), что вопрос об организации обучения в межнациональных группах обучающихся не теряет свою актуальность. В этой связи исследователи находятся в постоянном поиске оптимальных методов и приёмов работы в иностранной аудитории, особенностью которой является тесное сотрудничество представителей различных стран и культур.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Настоящая статья призвана на основе аккумуляции опыта предшественников представить эффективные методы и приёмы работы преподавателя иностранного (английского) языка, работающего в условиях межнациональной группы студентов, обучающихся в российском вузе.

Постановка задания. Автором настоящей работы рассматриваются особенности преподавания иностранного (английского) языка в межнациональном студенческом коллективе. Особое внимание в данных условиях сосредоточено на подготовку преподавателя, непосредственно взаимодействующего с представителями различных стран, а также организующего в студенческом коллективе успешную коммуникацию в рамках «диалога культур».

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Методами исследования в настоящей работе оказались наблюдение, изучение опыта, описание и синтез. Кроме того, для осмысления результатов, полученных в процессе проведения исследования, применялся теоретический анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В современных условиях обучение в межнациональных группах приобретает особенное значение, поскольку Российская Федерация расширяет свои международные контакты, в том числе и в сфере высшего образования [16]. В связи с данным положением в вузах, где обучают студентов-иностранцев, находят своё воплощение образовательные цели и задачи, входящие в рамки межкультурной коммуникации [17, 18, 19]. Указанное положение реализуется и в системе профессиональной языковой подготовки студентов – представителей различных государств, т.е. в процессе освоения ими такой обязательной учебной дисциплины как «Иностранный язык».

Межнациональная группа – это особый класс студенческого коллектива, где в постоянном тесном контакте находятся представители различных культур. Именно данный факт обуславливает как несомненные плюсы поликультурного взаимодействия на занятии, так и ставит перед преподавателем определённый ряд задач по подготовке очных уроков и разработке плана внеаудиторных занятий. Работа в поликультурной группе подразумевает следование принципам личностно-ориентированного подхода [20, 21]. Как показывает практика, в межнациональных группах находят своё применение групповые и индивидуальные формы работы, включая распротранённый в науке метод проектов. Студенты зачастую активно включаются в диалог об особенностях их этнокультур, что может стать мощнейшим приёмом в арсенале преподавателя иностранного языка, особенно на этапе коммуникативной работы на занятии.

В процессе подготовки индивидуального проекта на иностранном языке о реалиях собственной этнокульту-

ры студент формирует не только навыки владения языком, но и умение работать с иноязычной литературой. А в процессе презентации итогов своей научной деятельности в аудитории сокурсников косвенно приобретает их к межкультурной коммуникации, даёт возможность анализировать и сопоставлять свои представления о мире. При этом преподавателю важно вывести группу на говорение в свободном режиме, высказывание мнений и оценок проекта. Таким образом, лингвокультурологические сведения, презентуемые учащимися на уроках, помогают педагогу в реализации потребности студентов в совершенствовании межкультурной коммуникации, выступающей базисом как высокого уровня профессионализма будущего специалиста, так в развитии личности в целом. На занятиях английским языком в данных особенных коллективах должно приветствоваться сопоставление различного индивидуального этнокультурного опыта при учёте взаимного уважения сторон диалога.

При организации групповой и парной работы на занятии целесообразно включать в микроколлективы представителей разных национальностей, что, несомненно, укрепит их чувство интернациональной дружбы.

Кроме того, в рамках межнациональной студенческой группы представляется возможным реализовать принципы лингво социокультурного метода [15, с. 197], который подразумевает языковых и внеязыковых факторов того или иного языка. Данный подход, реализуемый в рамках учебных занятий, поможет студентам лучше понимать собеседников (в том числе и сокурсников), ориентируясь на особенности их родного языка и культуры. Таким образом, в процессе освоения английских языковых явлений, а также на культурологическом материале, иллюстрируемом на уроке, особенного внимания со стороны преподавателя заслуживает коммуникативная практика – говорение. На данном этапе занятия участникам межнационального коллектива представляется возможность обсуждения, обмена опытом, сравнения и сопоставления различных культур (английской, русской и этнокультур студентов). В данном полилоге инофоны получают другое, более масштабное, представление о мире во всём его многообразии, совершенствуют свою поликультурную грамотность, расширяют кругозор, воспитывают чувство толерантности к представителям различных культур.

Не теряет своей актуальности также ролевая игра как один из эффективных методов обучения иностранному языку, поскольку происходит моделирование условий коммуникации, максимально приближенных к реальности. В межнациональных группах перед преподавателем раскрываются возможности практического применения навыков общения будущих специалистов с представителями различных культур. В процессе исполнения роли студент применяет свои знания об особенностях той или иной культуры, максимально использует все полученные и усвоенные сведения о менталитете потенциального собеседника, этикете общения, уместных вербальных и невербальных средствах коммуникации. Таким образом, находят свою реализацию как когнитивный, так и эмоционально-поведенческий компоненты межкультурной компетентности обучающихся [22].

Симптоматично, что взаимодействие с представителями различных национальностей, а следовательно, и соприкосновение с культурами обучающихся требует от преподавателя особенной дополнительной подготовки по повышению собственной поликультурной грамотности, предполагающей знание некоторых тонкостей той или иной этнокультуры. Данные знания позволяют педагогу более грамотно выстроить процесс коммуникации со студентом, находится в постоянной готовности к кросс-культурным комментариям к презентуемому на уроке материалу, критически относиться к отбору дидактического сопровождения к занятиям, более тесно войти в контакт с обучающимися для достижения высоких результатов образовательной деятельности.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Настоящая работа базируется на накопленном опыте предшественников. Результаты исследования получены за счёт сопоставления методов и приёмов работы преподавателя в мононациональных и поликультурных студенческих коллективах. Рассмотрены «традиционные» формы работы на занятиях по английскому языку, однако указаны их новые возможности, которые реализуются в рамках поликультурных студенческих коллективов.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, в межнациональных группах студентов представляются более широкие возможности приобщения студентов к мировому культурному многообразию. Навыки межкультурной коммуникации формируются преподавателем за счёт использования потенциала поликультурного коллектива. Наиболее эффективными оказываются те методы и приёмы работы, которые предполагают обмен опытом, ведение диалогов, полилогов, переговоров между представителями различных национальных групп, а также групповые и парные формы работы в смешанных микроколлективах. Особое внимание следует уделить постоянному совершенствованию поликультурной грамотности самого педагога, поскольку именно от уровня данного вида подготовки зависит степень взаимодействия в группе, реализация принципа взаимоуважения между представителями разных национальностей, а также толерантного отношения к многообразию культур.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Настоящая статья раскрывает лишь некоторые аспекты преподавания иностранного (английского) языка в поликультурной студенческой среде, делая акцент на методических основах организации аудиторных практических занятий. В русле данного исследования представляется возможным изучить и охарактеризовать методики проведения внеаудиторной работы с межнациональной группой, раскрыть особенности адаптации инофонов в смешанной группе, что указывает на характеристику психологических моментов работы в процессе преподавания в данном рода коллективе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Азамова О. Д. формирование культуры межнационального общения на уроках английского языка // *Современные проблемы науки и образования: Электронный научный журнал*. 2014. № 3 [Электронный ресурс]. – Код доступа: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13711> (Дата обращения: 23.03.2020).
2. Бердичевский А. Л. Межкультурное обучение как модель современного урока иностранного языка в Европе // *Коммуникативная методика*. 2003. №1. С. 48-49.
3. Lizunova G. Y. Formation of culture of international communication of students in the course of vocational training. *Proceedings of the 1st European Conference on Education and Applied Psychology*. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2014: 121-124.
4. Лизунова Г. Ю., Заяц Н. М., Андросов М. А. Культура межнационального общения студентов в процессе обучения в вузе // *Мир науки, культуры, образования*. 2015. № 3 (52). С. 248-250.
5. Кусарбаев Р. И. Теория и практика формирования культуры межнационального взаимодействия у студентов высших учебных заведений: монография. Челябинск, 2009. 209 с.
6. Маркова Н. Г. Теория и практика в формировании культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза // *Вопросы методологии, теории и практики в формировании стратегии развития социально-экономического и технического потенциала предприятий отрасли*. – Коллективная монография. Пенза: Приволжский Дом Знаний, 2010. С. 40-46.
7. Пугачёв И. А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного: монография. М.: РУДН, 2011. 284 с.
8. Синякова М. Г. Развитие профессионально-психологических характеристик педагога в поликультурном образовательном пространстве России: дисс... доктора психологических наук: 19.00.07 / Марина Геннадьевна Синякова. М. 2013. 400 с.
9. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. М.: Логос, 2012. 448 с.
10. Шевелёва С. И. Психологический портрет студентов из стран Азиатско-тихоокеанского региона // *Методология обучения и повышения эффективности академической, социально-культурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты: материалы всероссийского семинара*. 2008. С. 171-177.

11. Манцаева А.Н., Батаева Д.Н. Этнические стереотипы в межкультурной коммуникации // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 218-221.

12. Петрова Н.Э. К вопросу о проблемах иностранных студентов в межкультурной коммуникации: пути преодоления этикетной интерференции // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 53-55.

13. Жесткова Е.А. Формирование межкультурной компетенции в условиях диалога культур // *Самарский научный вестник*. 2015. № 1 (10). С. 77-80.

14. Антонова Н. В., Шмелёва Ж. Н. Групповые технологии на уроке иностранного языка в многонациональных группах // *Символ науки: Международный научный журнал*. 2017. № 1. С. 163-165.

15. Шепелева Н. Ю. Использование приемов и методик изучения английского языка в смешанных группах, где обучаются иностранные студенты // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2019. № 1. С. 195-198.

16. Концепция экспорта образовательных услуг Российской Федерации на период 2011-2020 г. [Электронный ресурс] // *Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации*. Код доступа: <http://vi.russia.edu.ru/news/discuss/concept/3783/> (Дата обращения: 22.03.2020).

17. Бондаренко О. Р. Межкультурные аспекты коммуникативной компетенции на иностранном языке // *Методы и организация обучения иностранному языку в языковом вузе*. М.: МГЛУ, 1991. Вып. 370. С. 38-48.

18. Бочарова Ю. Ю. Проблема становления межкультурного образования в современной России. – М., 2002 [Электронный ресурс] // *Общий электронный каталог ГНПБ им. К. Д. Ушинского*. – Код доступа: <http://www.oim.ru/avtor/asp>. (Дата обращения: 23.03.2020).

19. Коченкова Л. П. Мультикультурная модель современного образования // *Концепт: Научно-методический электронный журнал*, 2014. Вып. № 11. [Электронный ресурс]. Код доступа: <http://ekonscept.ru/2014/14632.htm>. (Дата обращения: 23.03.2020).

20. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону. 2000. 352 с.

21. Мафтей А. Г. Личностно-ориентированный подход в управлении поликультурной школой: Автореферат канд. пед. наук. Смоленск: СГУ, 2007. 23 с.

22. Кусарбаев Р. И., Довгополова Л. Б., Демакова Г. А., Мухаметишина О. В. Формирование межкультурной компетенции у студентов вузов в процессе преподавания иностранных языков // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2017. № 9. С. 53-60.

Статья поступила в редакцию 27.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 371.21

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0016

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКА ДЛЯ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА В ВУЗЕ

© 2020

ORCID: 0000-0003-4470-415X

Головченко Татьяна Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Мировой экономики и экономической безопасности»

ORCID: 0000-0002-1738-8828

SPIN-код: 8807-9375

AuthorID: 1066266

Калинина Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Мировой экономики и экономической безопасности»

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. Подготовка высокопрофессиональных кадров для индустрии гостеприимства является сложным процессом, который требует постоянной модернизации, использования инновационных технологий и активного взаимодействия с профессиональным туристским сообществом. Произошедший в 2019 г. переход вузов на новые образовательные стандарты предполагает необходимость прямой интеграции результатов обучения с требованиями работодателей, соответствие образовательных программ профессиональным стандартам. Вместе с тем, при подготовке специалистов по направлению «Туризм» на уровне бакалавриата произошедшая смена образовательных стандартов обусловила возникновение ряда трудностей. Основными из них являются отсутствие одноименного профессионального стандарта, несоответствие требований к уровню профессионального образования сотрудников в отраслевых документах сферы туризма и гостеприимства требованиям, сформулированными в принятых профессиональных стандартах. В статье представлена авторская практико-ориентированная модель подготовки сотрудника для индустрии туризма в вузе. Отличительными особенностями представленной модели от подобных разработок являются одновременная ориентация на новейшие образовательные и профессиональные стандарты, учет специфики функционирования индустрии гостеприимства региона, присутствие в модели нового элемента – профессиональной общественной аккредитации. Представленная модель подготовки сотрудника для индустрии туризма, по мнению авторов, позволит повысить интерес молодых людей к работе в сфере туризма и гостеприимства.

Ключевые слова: индустрия туризма, модель, стандарт, профессиональная аккредитация, вуз, программа подготовки

PRACTICE-ORIENTED MODEL FOR PREPARING EMPLOYEES FOR THE TOURISM INDUSTRY AT THE UNIVERSITY

© 2020

Golovchenko Tatiana Petrovna, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department
of world economy and economic security

Kalinina Irina Yur'evna, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department
of world economy and economic security

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. Training highly qualified staff for the hospitality industry is a complex process. This requires constant modernization, the use of innovative technologies and active interaction with the professional tourist community. In 2019 there was a transition of universities to new educational standards. This implies the need for direct integration of the learning outcomes with the requirements of employers, the compliance of educational programs with professional standards. However, during the training of specialists in the field of "Tourism" at the undergraduate level, the change in educational standards that has occurred has led to a number of difficulties. The main problems are: the lack of the professional standard of the same name, the discrepancy between the requirements for the level of professional education of employees in industry documents and the requirements of professional standards. In the article, the author's practice-oriented model of employee training for the tourism industry at the university is presented. Distinctive features of the model from such developments are: simultaneous orientation to the latest educational and professional standards, taking into account the specifics of the functioning of the hospitality industry in the region, the presence in the model of a new element - professional public accreditation. The practice-oriented model of employee training for the tourism industry, according to the authors, will increase the interest of young people in work in the tourism and hospitality industry.

Keywords: tourism industry, model, standard, professional accreditation, university, training program

ВВЕДЕНИЕ.

В 2019 году вузы РФ перешли на подготовку студентов по федеральным государственным образовательным стандартам нового поколения, разработанным с учетом требований профессиональных стандартов (ФГОС ВО 3++). Требования стандартов предполагают необходимость прямой интеграции результатов обучения с требованиями работодателей.

Произошедший переход на новые образовательные стандарты обусловил возникновение ряда трудностей,

что стало предметом бурного обсуждения в научном и образовательном сообществе. Ориентация ФГОС ВО на требования профессиональных стандартов вызвала обоснованные опасения у ряда авторов [1-21]. По их мнению, неукоснительное соответствие образовательной программы требованиям профессионального стандарта может привести к выпуску узкоспециализированных специалистов. Авторы подчеркивают, что профессиональные стандарты «включают ограниченный, жестко регламентированный перечень профессий, в то время

как в современных видах профессиональной деятельности исчезает ранее преобладавшая профессиональная замкнутость» [1, 5].

Кроме того, исследователи единодушны в том, что профессиональные стандарты ориентированы лишь на текущие потребности работодателей в аспекте квалификации кадров. Вместе с тем индустрия туризма очень динамична, достаточно быстро меняются и требования к умениям и навыкам соискателей вакантных должностей. Таким образом, полученные в вузе компетенции быстро устаревают, выпускник должен будет «доучиваться» либо в системе дополнительного профессионального образования, либо на рабочем месте, причем это имеет особое значение для отраслей хозяйства, отстающих в уровне технологического развития. В таких условиях вузы должны, прежде всего, закладывать базовые компетенции, позволяющие будущему специалисту адаптироваться к меняющимся требованиям рынка и учиться в течение всей трудовой жизни, а фундаментальная подготовка будущего специалиста-профессионала должна работать не на потребности сегодняшнего дня, а на перспективу [12-14].

К настоящему времени остаются нерешенными ряд проблем, осложняющих подготовку студентов по программе бакалавриата «Туризм»:

1. ФГОС ВО по направлению подготовки 43.03.02 Туризм не имеет одноименного профессионального стандарта, профессиональной сферы или области профессиональной деятельности.

2. Утверждены только два профессиональных стандарта, которые могли бы быть использованы для разработки профессиональных компетенций образовательного стандарта по направлению «Туризм», однако, в них не отмечена необходимость получения высшего образования.

3. Разработка профессиональных компетенций при проектировании образовательных программ [22-24] в вузе начинается в условиях отсутствия большинства профессиональных стандартов сферы туризма с сформулированными трудовыми функциями, выполнять которые может и должен выпускник программы бакалавриата «Туризм».

4. Требования к уровню профессионального образования сотрудников в отраслевых документах сферы туризма и гостеприимства не совпадают с требованиями, сформулированными в принятых профессиональных стандартах.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Сложившаяся проблематика определила цель настоящего исследования: разработать модель подготовки специалиста для сферы туризма, которая позволит удовлетворить потребности регионального рынка труда внутреннего и въездного туризма, будет соответствовать требованиям ФГОС ВО 3++ и повысит интерес молодых людей к работе в сфере туризма и гостеприимства.

Гипотеза исследования: профессиональная подготовка студентов по программе бакалавриата по направлению подготовки «Туризм», профиль Туристский и гостиничный бизнес будет эффективной если:

- при ее организации будет учтен комплекс современных тенденций развития профессионального образования, требований ФГОС ВО 3++ и запросов рынка труда внутреннего и въездного туризма;

- определение профессиональных компетенций будет основано на комплексе обобщенных трудовых функций, установленных в актуализированных профессиональных стандартах сферы сервиса, на анализе описания профессий сферы туризма и гостеприимства, по которым еще не разработаны профессиональные стандарты, представленных в справочнике профессий Министерства труда и социальной защиты РФ;

- модель подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма будет представлять собой взаимодействие задач профессиональной деятельности, направ-

ленных на достижение цели освоения содержания ОП, ориентированной на область и/или сферы и объекты профессиональной деятельности, представленной в рамках установленной структуры и объема программы бакалавриата;

- главными катализаторами развития профессионального образования в сфере туризма будут являться преподаватель с профессиональным опытом и творческим потенциалом готовый к реализации требований новой образовательной парадигмы и неформальный подход к организации практик студентов;

- будет проведена профессионально-общественная аккредитация ОП направления бакалавриата «Туризм» профиля Туристский и гостиничный бизнес.

Цель и гипотеза позволили сформулировать основные задачи исследования:

1. Проанализировать требования к профессиональным компетенциям, предъявляемым к выпускникам на рынке труда индустрии туризма региона.

2. Сформулировать список профессий индустрии туризма и гостеприимства на основании рекомендаций Министерства труда и социальной защиты, трудовые функции которых может и должен выполнять выпускник.

3. Охарактеризовать профессиональный портрет сотрудника предприятия индустрии туризма региона.

4. Определить источники для формирования комплекса профессиональных компетенции, исходя из профиля программы бакалавриата.

Методы исследования: изучение и анализ научной литературы, федеральных государственных образовательных стандартов; обобщение; контент-анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Разработка практико-ориентированной модели подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма, строится на положении, что ни одна модель не может рассматриваться как универсальная. По мере изменения условий внешней среды структура модели может изменяться, некоторые элементы могут быть удалены или, наоборот, добавлены новые. Логика построения практико-ориентированной модели подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма требует создания такой ее структуры, элементы которой, находясь в состоянии взаимозависимости, взаимозаменяемости и взаимообогащения, обеспечат подготовку профессионально мобильного, многофункционального сотрудника туристского предприятия, владеющего универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. Представленная нами модель имеет прикладную направленность и ориентирована на индустрию гостеприимства Иркутской области (рис.1).

Структуру практико-ориентированной модели подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма, представленную на рис. 1, мы определяем следующим образом. В основе модели, отвечающей за содержание программы подготовки, находятся пять основных блоков и соответствующие им структурные элементы, раскрывающие сущность модели:

1. Потребность индустрии туризма Иркутской области в организации подготовки специалистов в условиях вуза, обоснованная анализом области профессиональной деятельности, мнением экспертов области профессиональной деятельности и прогнозом развития области профессиональной деятельности.

2. Цель подготовки специалистов в условиях вуза: подготовка профессионально мобильного (полипрофессионального), многофункционального сотрудника туристского предприятия, владеющего универсальными, общепрофессиональными, профессиональными компетенциями.

3. Образовательный стандарт (ФГОС ВО 3++), представленный в модели в форме составляющих его элементов (частей): задач профессиональной деятельности; структуры программы включающей три блока

(дисциплины, практика, государственная итоговая аттестация), объема программы - 240 часов; требований к результатам освоения программы, установленных стандартом универсальных компетенций (УК) и обще- профессиональных компетенций (ОПК). Вуз устанавливает индикаторы достижения компетенций, требования к условиям реализации программы, включающие в себя общесистемные требования, требования к материально-техническому и учебно-методическому обеспечению, требования к кадровым и финансовым условиям реализации программы. Кадровые условия реализации модели обеспечиваются за счет привлечения к образовательному процессу высококвалифицированных специалистов сферы туризма. В нашем случае – руководители и ведущие специалисты крупных туристских и гостиничных предприятий.

4. Профессиональные стандарты, представленные в модели в виде совокупности таких структурных элементов как: объекты профессиональной деятельности, выбранные нами в соответствии с определением индустрии туризма; из каждого выбранного профессионального стандарта вуз выделяет одну или несколько обобщенных трудовых функции; требования к результатам освоения программы – определение профессиональных компетенций и установление индикаторов их достижения.

5. Результат подготовки специалистов в условиях вуза: профессионально мобильный, многофункциональный специалист, владеющий универсальными, обще- профессиональными, профессиональными компетенциями, готовый к работе в индустрии туризма.

стандартов данной области профессиональной деятельности. Отдельное место в модели подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма занимает профессиональная общественная аккредитация. В теории она помогает раскрыть сущность модели подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма, а на практике повышает эффективность подготовки специалиста для сферы туризма.

Перечень и последовательность включенных в модель составляющих не являются единственно возможными. Мы сочли необходимым отразить лишь главные взаимосвязи.

ВЫВОДЫ.

По итогам исследовательской работы, результаты которой представлены в статье, можно сделать следующие выводы и определить перспективы дальнейших исследований:

1. ВУЗам необходимо самостоятельно определить профессиональные компетенции выпускника программы бакалавриата Туризм.

2. Требуется провести апробацию практико-ориентированной модели подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма.

3. Для успешной реализации предложенной нами модели необходимо подготовить условия для профессионально-общественной аккредитации ОП направления бакалавриата Туризм.

4. Необходимо учитывать, что ориентация на требования регионального рынка труда индустрии туризма, не уменьшает универсальность подготовки специалиста, способного осуществлять профессиональную деятельность в других регионах и за рубежом.

В заключение следует отметить, что специфика туристского образования заключается в его междисциплинарной многогранности. Подготовка высокопрофессиональных кадров для индустрии гостеприимства является сложным процессом, который требует постоянной модернизации, использования инновационных технологий и активного взаимодействия с профессиональным туристским сообществом. На наш взгляд, необходимо совершенствовать материальные, правовые и организационные условия для успешной подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Айтхожаева Е. Ж. Профессиональные стандарты и образовательные программы / Е. Ж. Айтхожаева // Современное образование: проблемы взаимосвязи образовательных и профессиональных стандартов : материалы междунар. науч.-метод. конф., Томск, 28-29 янв. 2016 г. - Томск : Изд-во ТУСУРа, 2016. С. 4-15.
2. Зимица Е. В., Трохирова У. В. Проблемы и стратегические приоритеты развития системы образования в контексте повышения качества жизни населения (на примере г. Иркутск) // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). 2013. № 4. С. 18.
3. Власова Т. И. Проблемы подготовки кадров с высшим образованием для индустрии туризма в условиях модернизации российского образования / Т. И. Власова // Вестник Национальной академии туризма. 2013. № 3 (27). С. 10-15.
4. Белоцерковский А. В. К вопросу согласования образовательных и профессиональных стандартов / А. В. Белоцерковский // Высшее образование в России. - 2015. - № 6. - С. 26-31.
5. Зуев А. Н. К вопросу устранения разрыва между профессиональными и образовательными стандартами / А. Н. Зуев, Н. В. Крючкова // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении : материалы 7-й Всерос. науч.-практ. конф. - Череповец, 2016. - С. 71-73.
6. Ржепка Э. А., Новичкова Т. Р., Аксанова Е. С. Современное состояние сферы туризма на Байкале // В сборнике: Евроазиатское сотрудничество: Мат. между. научно-практ. конф. Иркутск. БГУ. 2017. С. 215-229.
7. Ржепка Э. А., Палкин О. Ю., Новичкова Т. Р. Туризм в Прибайкалье: географический, экономический и образовательный аспекты // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2015. Т. 25. № 2. С. 343-351.
8. Кондрацкая Т. А. Рекреационные услуги в Иркутской области // Известия Байкальского государственного университета. 2012. №6(68). С. 140-143.
9. Морозов В. Ю. Особенности подготовки кадров в сфере туризма и гостеприимства в России: традиционный и современный подходы / В. Ю. Морозов, А. А. Поправкина // Сервис в России и за рубежом. 2015. №2(58). С.88-99.

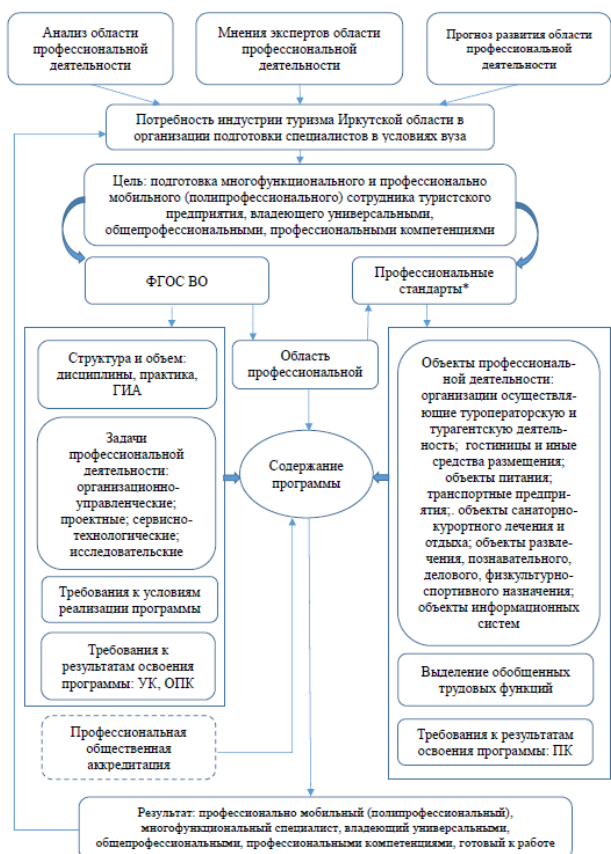


Рисунок 1 – Модель подготовки сотрудника предприятия индустрии туризма (разработано авторами)

Содержание образовательной программы (ОП) формируется при помощи двух блоков: профессиональные стандарты и образовательный стандарт. Область профессиональной деятельности указывается в ФГОС ВО и отражается в содержании программы в форме профессиональных компетенций, сформулированных на основе обобщенных трудовых функций профессиональных

10. Кострюкова О. Н. Вызовы индустрии гостеприимства для профессионально-ориентированных программ подготовки кадров / О. Н. Кострюкова, Н. Б. Куцева // В сборнике : Вестник индустрии гостеприимства международный научный сборник. Санкт-Петербург, 2016. С. 7-12.
11. Полевая М. В. Особенности подготовки кадров для индустрии туризма: отечественный и зарубежный опыт / М. В. Полевая. М.: ООО «Технологии стратегического менеджмента», 2012. 124 с.
12. Рубцова Н. В. Подготовка кадров для индустрии туризма и гостеприимства в аспекте развития российско-монгольского трансграничного сотрудничества / Н. В. Рубцова // Развитие индустрии туризма и гостеприимства в контексте трансграничного сотрудничества : материалы междунар. науч.-практ. конф. Белгород, 26-28 марта 2014 г. – Белгород : Изд-во НИУ БелГУ, 2014.
13. Рубцова Н. В., Головченко Т. П. Кадровое обеспечение туристской сферы Прибайкалья: основные проблемы и пути их преодоления // Экономика труда. 2019. Том 6. № 1.
14. Рубцова Н. В., Калинина И. Ю., Евдакимова Е. А. Современные тенденции и проблемы кадрового обеспечения в индустрии гостеприимства (на примере регионов Сибирского федерального округа) // Экономика труда. 2019. Том 6. №2. С. 991-1000.
15. Сенашенко В. С. О соотношении профессиональных стандартов и ФГОС высшего образования / В. С. Сенашенко // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 31-36.
16. Солодков М. В., Борисова А. О. Конкурентоспособность Иркутской области на мировом рынке туристских услуг // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2016. №3. С.95-103.
17. Федюлин А. Подготовка кадров для туризма: проблемы и задачи / А. Федюлин. - Режим доступа: <http://bujet.ru/article/55618.php> (дата обращения 22.03.2020)
18. Любонько Т.В. Кластерный подход в развитии туристических дестинаций // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 127-130.
19. Султанова Е.В., Фардзинова З.А. Роль молодых лидеров в развитии туристического кластера Приморского края // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 365-368.
20. Гусев В.А., Зацепин В.А., Зацепина М.Ю., Лисачкина В.Н. Формирование адаптационной компетентности у студентов специальностей сервиса и туризма // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 312-315.
21. Белецкая И.А. Этапы формирования готовности будущих специалистов сферы туризма как педагогический процесс // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 215-217.
22. Профессиональный стандарт «Работник по приему и размещению гостей»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ (Минтруд России) от 05.09.2017 №659н (Зарегистрировано в Минюсте России 22.09.2017 №48310) // <http://fgosvo.ru/docs/69/0/2/33> (дата обращения: 19.03.2020)
23. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело: приказ Минобрнауки России от 08.06.2017 №515 (Зарегистрировано в Минюсте России 29.06.2017 №47221) (дата обращения: 19.03.2020)
24. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 43.03.02 Туризм: приказ Минобрнауки России от 08.06.2017 №516 (Зарегистрировано в Минюсте России 29.06.2017 №47223) (дата обращения: 19.03.2020)

Статья поступила в редакцию 25.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.12

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0017

**ВЛИЯНИЕ ВНУТРИХОЛДИНГОВОГО УПРАВЛЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ ПРОФЕССОРСКО-
ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА**

© 2020

SPIN-код: 8144-7487

AuthorID: 816263

Горобец Даниил Валентинович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-педагогических технологий и педагогики девиантного поведения
*Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
(298650, Россия, Ялта, улица Севастопольская 2а, e-mail: gdv.80@mail.ru)*

Аннотация. В основополагающих государственных нормативных документах, таких как «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», Государственном проекте «Вузы как центры пространства создания инноваций», реализация которых предусмотрена до 2025 года, определены стратегические задачи развития профессионального образования. Перспективными путями реализации данных проектов является создание образовательных холдингов на базе федеральных университетов и внедрение наиболее эффективных механизмов управления образовательным учреждением нового поколения. Данная статья посвящена проблеме профессионального роста профессорско-преподавательского состава образовательного холдинга федерального университета через влияние на данный процесс внутрихолдингового управления. В статье раскрываются основные условия перспективного управления образовательным холдингом, которые обеспечивают профессиональный рост педагогов: готовность к инновационной деятельности, развитие педагогической компетентности, полисубъектное взаимодействие управленческого и профессорско-преподавательского состава, развитие коллектива на основе командных форм работы.

Ключевые слова: образовательный холдинг федерального университета, перспективное управление, профессиональный рост, профессорско-преподавательский состав, инновационная деятельность, полисубъектное взаимодействие, педагогическая компетентность, командная работа.

**INFLUENCE OF THE INTERNAL HOLDING DEPARTMENT OF THE FEDERAL UNIVERSITY
ON THE PROFESSIONAL GROWTH OF THE PROFESSOR-TEACHING COMPOSITION**

© 2020

Gorobets Daniil Valentinovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of social and pedagogical technologies and deviant behavior
*Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky,
Humanitarian and Pedagogical Academy (branch)
(298650, Russia, Yalta, Sevastopol street 2a, e-mail: gdv.80@mail.ru)*

Abstract. The fundamental state normative documents, such as the “National Doctrine of Education in the Russian Federation”, the State project “Universities as centers of the space for creating innovations”, the implementation of which is envisaged until 2025, define the strategic objectives for the development of professional education. Promising ways to implement these projects is the creation of educational holdings on the basis of federal universities and the introduction of the most effective mechanisms for managing a new generation educational institution. This article is devoted to the problem of professional growth of the faculty of the educational holding of the Federal University through the influence on the process of intercompany management. The article reveals the basic conditions for the prospective management of an educational holding, which ensure the professional growth of teachers: readiness for innovative activity, the development of pedagogical competence, a multi-subject interaction between managerial and teaching staff, the development of a team based on team work forms.

Keywords: educational holding of a federal university, prospective management, professional growth, faculty, innovative activity, multi-subject interaction, pedagogical competence, team work.

Постановка проблемы. Анализ создания и становления образовательных холдингов на федеральном уровне развития высшего и среднего профессионального образования выявил особенности внедрения идей гуманизации и демократизации в управление профессорско-преподавательским составом. Долгое время роль человеческого фактора в деятельности вузов была сведена к минимуму. На современном этапе развития высшего и среднего профессионального образования в России произошли существенные сдвиги, заложена основа развития идеи о «человеке в организации», повысилась роль человеческого фактора в ней.

Образовательный холдинг федерального университета – это сложное образование, которое состоит из ряда институтов, факультетов, академий, колледжей, научно-исследовательских и производственных структур. Такое сочетание учебных заведений требует особо гибкой системы управления человеческими ресурсами, основной «костяк» которых составляет профессорско-преподавательский состав.

Активное обращение к личности педагога, внедрение демократических идей в образовательный процесс обуславливают переоценку и корректировку теоретических основ современного управления учебными заведения-

ми, особенно такими новыми мощными структурами, как образовательные холдинги. На смену философии воздействия пришла философия взаимодействия, сотрудничества, создания условий, обеспечения, что способствует профессиональному росту профессорско-преподавательского состава и развитию образовательного холдинга федерального университета.

Степень разработанности проблемы. Проблема профессионального развития педагогов является актуальной на протяжении длительного времени. Ею занимались такие ученые, как А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и другие. Исследования данных авторов указывают на сложность процесса профессионального роста, его зависимость, как от внешних объективных условий, так и от субъективных причин [1;2; 3].

В современных исследованиях рассматриваются следующие аспекты профессионального роста педагогов: принципы профессионального развития (4), векторы национальной политики в области профессионального роста педагогов среднего профессионального образования (5), особенности мотивации мониторинга и оценки профессионального роста педагогов средствами интернет-серверов (6), информационное сопровождение профессионального роста педагогических работников в

системе постдипломного образования (7), научно-методическое сопровождение профессионального роста учителей (8) и др.

Проблема профессионального роста профессорско-педагогического состава в условиях университетского холдинга разработана не достаточно. В связи с этим, необходимым становится рассмотрение новых подходов в управлении педагогическим персоналом вуза, поскольку они являются той движущей силой, которая может привести, в частности, к профессиональному росту профессорско-преподавательского состава и, в целом, к развитию образовательного холдинга федерального университета.

Целью данной статьи является обоснование совокупности условий перспективного управления образовательным холдингом федерального университета, обеспечивающих эффективность профессионального роста преподавателей.

Изложение основного материала. Реализация перспективного управления в образовательном холдинге федерального университета является одним из условий формирования у руководителей и профессорско-преподавательского состава готовности к инновационной деятельности. Мы опираемся на исследования А.И. Прокопенко, который считал, что именно перспективное управление способствует не только развитию педагогов, но и развитию высшей школы [9].

Инновационная компетентность является важным показателем профессионализма, готовности человека к осуществлению той или иной деятельности. Основываясь на работах А. В. Хуторского [10], инновационную компетентность педагога вуза рассматриваем как сложное интегративное качество личности, которое включает в себя четыре основных компонента: теоретико-содержательный (базовый компонент), профессионально-деятельностный (практический компонент), профессионально-исследовательский (творческий компонент) и профессионально-личностный компонент.

Готовность руководителя к инновационной деятельности в частности рассматривается учеными как трехкомпонентная модель: мотивационная, когнитивная, личностно-деятельностная готовность. Данная модель характеризуется совокупностью знаний и умений руководителя по определенному виду деятельности, мотивации и профессионально-личностных качеств [11, с. 177-178]. Мотивационный компонент готовности предполагает, что руководитель образовательного холдинга федерального университета инициирует и поддерживает образовательные инновации преподавателей. Когнитивный компонент готовности включает знания и умения руководителя по основным положениям нормативной базы инновационной деятельности, основ теории и практики педагогической инноватики, а также владение теориями человековедения, их использование в практической деятельности по созданию условий для самоактуализации и саморазвития профессорско-преподавательского состава. Личностно-деятельностный компонент готовности руководителя к инновационной деятельности предполагает развитие творческие способности его личности, направленные на выполнение профессиональных задач на основе менеджмента образовательных инноваций.

Профессиональный рост преподавателей вуза через внедрение в образовательный процесс инноваций предполагает формирование у педагогов совокупности определенных метакомпетенций таких как:

- информационно-гностическая компетентность, которая включает объем мировоззренческих, психолого-педагогических, научно-методических знаний для осуществления инновационной деятельности и способность к их приобретению;

- интеллектуально-творческая компетентность, которая проявляется во владении мыслительными операциями (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование и т.д.),

интеллектуально-эвристическими умениями (аналогия, гибкость, критичность мышления и др.), а также навыками педагогической импровизации;

- регулятивная компетентность, проявляется в умении целеполагания и планирования, мобилизации и активности, оценки и рефлексии;

- организационно-коммуникативная компетентность, проявляется в эмоциональной устойчивости, способности к нестандартному решению задач в процессе педагогического общения, в умении устанавливать психологический контакт;

- действенно-творческая компетентность, проявляется в проективных, прогностических, предметно-методических, организаторских и экспертных умениях и навыках.

Таким образом, профессиональный рост педагога вуза через инновационный потенциал можно определить как совокупность социокультурных и творческих особенностей его личности, готовность совершенствовать свою педагогическую деятельность за счет внутренних средств и методов.

Вторым условием влияния перспективного управления образовательным холдингом на профессиональный рост преподавателей является становление и развитие их профессиональной педагогической компетентности. Реализация данного условия через внутрихолдинговое управление федерального университета предполагает направленность управленческой деятельности на обеспечение компетентно-ориентированной работы с профессорско-преподавательским составом и компетентно-ориентированного образовательного процесса.

Понятие профессиональной педагогической компетентности исследуется в трудах многих ученых – В.А. Адольфа, Э.Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, В.А. Сластенина, и других.

Среди существующих подходов к проблеме профессиональной компетентности педагога основными являются: рассмотрение профессиональной компетентности педагога как ресурса развития образовательной системы; понимание активно-деятельностных свойств педагога как источника развития его личностно-профессиональных качеств [12-17].

То есть, с одной стороны, образовательная система университетского холдинга будет развиваться тогда, когда процесс повышения профессионального роста преподавателей управляется через стимулирование, организацию и регулирование, с другой стороны – рост профессиональной компетентности педагогов возможен только в том вузе, где происходят процессы развития и обновления.

Динамичность социально-экономического и политического развития общества обуславливает неопределенность профессиональной деятельности преподавателя вуза на весь период его профессиональной карьеры и предусматривает необходимость непрерывного профессионального роста, постоянного повышения своей компетентности. Ученые рассматривают понятие профессиональной компетентности как многоаспектное динамическое понятие, которое меняется в соответствии с процессами, происходящими в мире и обществе, а его содержательное наполнение и качественный уровень зависит от уровня развития психолого-педагогической науки [18].

В научных исследованиях [19-22] достаточно четко определены концептуальные основы компетентностного подхода в образовании: переориентация образования с процесса на результат, востребованность результата образования в обществе и на рынке труда, усиление практической направленности образования, переход от провозглашения общих принципов к прикладным разработкам и др.

В современных исследованиях обосновывается уровень характер профессиональной компетентности как совокупности ключевой, базовой и специальной компе-

тенций [23-25].

Ключевые компетенции – это межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности. Ключевые компетентности преподавателя образовательного холдинга федерального университета предусматривают владение знаниями об обществе как социальной системе, образовании как социально-педагогической системе, вузе как звене системы образования, личности как биосоциальной самоорганизующейся и саморазвивающейся системе. Проявляются ключевые компетенции, прежде всего, в способности преподавателя вуза решать профессиональные задачи на основе использования информации из разных областей научного знания.

Базовые компетенции отражают специфику профессиональной педагогической деятельности. Они проявляются в способности преподавателя вуза обеспечивать ориентирование образовательного процесса на личность студента, достижение целей конкретного уровня образования, устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, использовать и создавать образовательную среду, проектировать траекторию своего профессионального роста и осуществлять профессиональное самообразование.

Специальные компетенции отражают специфику конкретной предметной области профессиональной деятельности. Они связаны с реализацией профессорами и преподавателями университетского холдинга ключевых и базовых компетенций в рамках конкретной учебной дисциплины, то есть конкретной сферы профессиональной педагогической деятельности.

Все три вида компетентностей взаимосвязаны между собой, они формируют индивидуальный стиль педагогической деятельности, создают целостный образ каждого преподавателя и обеспечивают их становление, развитие и профессиональный рост.

Таким образом, реализация этого условия в управлении профессорско-преподавательским коллективом университетского холдинга предполагает управление профессиональным ростом через развитие педагогической компетентности педагогов всех уровней.

Деятельность руководителя образовательного холдинга федерального университета по развитию педагогической компетентности профессорско-преподавательского коллектива составляет сложную динамическую и целостную систему, имеющую свои цели, задачи, содержание, структуру, формы организации. Для каждого высшего учебного заведения эта система будет индивидуальной, что, в свою очередь, обуславливает высокий уровень требований к компетентности руководителя образовательного учреждения.

В связи с этим, важным условием эффективности управления профессиональным ростом научно-педагогических работников является профессионально-управленческая компетентность руководителя вуза.

Современной наукой управленческая компетентность рассматривается как совокупность личных возможностей руководителя, его квалификационные знания, опыт, позволяющие принимать определенные решения или самостоятельно решать определенные вопросы [26, 27].

Профессиональную компетентность руководителя образовательного холдинга федерального университета целесообразно рассматривать на основе анализа основных видов профессиональной компетентности (ключевой, базовой и специальной), их соотношения с современными реалиями, функциями управления вузом. На основании этого Л.И. Луценко, разрабатывая компетентностную модель управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения, выделила три блока компетенций: общеобразовательный, общеуправленческий, управленческо-педагогический [28, с. 66].

Общеобразовательный блок включает компетенции, которые руководитель реализует в жизни и в професси-

ональной деятельности: социальная, ценностно-смысловая, валеологическая, когнитивная, операционно-технологическая, коммуникативно-этическая.

Общеуправленческий блок связан с выполнением управленческих функций и процедур: прогнозирование, педагогический анализ, принятие управленческих решений, организация, контроль и др.

Управленческо-педагогический блок отражает структуру учебного заведения, как сложного социально-педагогического объекта, и место в нем руководителя. Данный блок включает управленческо-смысловые функции: социально-педагогическую, юридическую, правовую, организационно-педагогическую, исследовательскую, финансово-хозяйственную, социально-психологическую, педагогическую.

Таким образом, профессиональная компетентность руководителя образовательным холдингом федерального университета предполагает владение широким кругозором и высокой культурой, совершенными профессиональными знаниями по педагогике, психологии, теории управления, педагогической этике, владение методами психолого-педагогических и социологических исследований.

Значительное влияние на эффективность профессионального роста преподавателей вуза оказывает индивидуальный стиль деятельности руководителя, который определяется профессиональными знаниями и умениями, а также способностями к руководящей деятельности и личными качествами. Как отмечает В.Ю. Кричевский, это «сплав социального и личного, индивидуального и типологического» [29, с. 26]. Современный стиль деятельности руководителя образовательного холдинга федерального университета характеризуется такими качествами, как: адаптивность, гибкость мышления, инновационность, социальная ориентированность, презентативность, прогнозируемость.

Профессиональная компетентность и индивидуальный стиль деятельности руководителя образовательного холдинга является не только условием эффективного управления профессиональным ростом преподавателей университета, но и важным фактором обеспечения творческого микроклимата в коллективе.

Т.И. Шамова отмечает, что создание творческого микроклимата является важным условием эффективного управления совершенствованием профессиональной компетентности, способствует систематической работе каждого члена коллектива над повышением своей квалификации [30].

Особенно важным для профессионального роста профессорско-преподавательского состава университетского холдинга является формирование стратегического мышления, как у руководителей, так и у педагогов. В научной литературе выделены следующие признаки наличия стратегического мышления: научная ориентация, способность к генерированию идей и рискам, целеустремленность и перспективность; творческий потенциал, способность убеждения, демонстрация перспектив личностного и профессионального роста; инициативность и внутренняя свобода, стремление к достижению конечного результата; здравый смысл и конструктивность; реалистичный взгляд на ситуацию, системность и масштабность, восприятие обстоятельств, открытость для новой информации и знаний, самостоятельность и гибкость [31].

Стратегическое мышление руководителей высших и средних профессиональных учебных заведений, педагогов носит сознательный характер и формируется в процессе «накопления» различных профессиональных компетенций, которые включают теоретико-методологические основы и практический опыт их применения.

Полисубъектный характер взаимодействия руководителей и профессорско-преподавательского состава в условиях образовательного холдинга федерального университета способствует переводу внутрихолдингово

управления на личностно ориентированные принципы. Характеризуя это условие, мы опираемся на результаты исследования Н. В. Кузьминой, В.И. Коваленко [2; 32].

Управление педагогическим коллективом как поли- субъектное межличностное взаимодействие с профессорско-преподавательским составом должно создавать такие условия интенсификации, при которых педагоги сами стремятся к проявлению, реализации и развитию своего профессионального потенциала, осуществлению деятельности по самоорганизации изменений. Субъект- субъектное управленческое взаимодействие помогает преподавателю осознавать необходимость своего профессионального роста, более полной реализации своей личности, побуждает педагога к самоизменению и саморазвитию.

Реализация указанных особенностей управления педагогическим коллективом образовательного холдинга федерального университета в значительной степени зависит от уровня гуманистической направленности руководителя вуза.

Гуманистическая направленность управленческого взаимодействия предполагает отношение руководителей университетского холдинга всех уровней к педагогу как к создателю своего профессионального «Я», своей личности в процессе актуализации собственных способностей и возможностей, переход управления от идей формирования к идеям поддержки личности педагога.

Гуманизация управленческой деятельности означает, что руководитель по-новому думает о преподавателе, верит в его силы и способности, самостоятельность, учитывает личностную значимость труда, доверяет, помогает, создает условия для движения вперед.

Итак, реализация гуманистической установки руководителя образовательного холдинга федерального университета на профессиональный рост профессорско-преподавательского состава должна основываться на представлениях о личности педагога как о самоорганизующейся и саморазвивающейся системе. В этом случае управление будет являться ресурсом профессионального роста педагогов.

Следующим условием профессионального роста профессорско-преподавательского состава университетского холдинга является наличие в вузе сплоченного педагогического коллектива с высоким уровнем развития.

Перспективное управление в значительной степени способствует данному процессу, оно нацелено на формирование единства коллектива, деловое и личностное взаимодействие.

Эффективным способом полисубъектного взаимодействия управленческого и профессорско-преподавательского состава образовательного холдинга федерального университета является командная работа, которая, несомненно, способствует профессиональному росту педагогов. Коллектив, который работает как команда, быстро трансформируется, способен приспосабливаться к изменениям и реагировать на новации, в нем преобладает благоприятный социально-психологический климат, формируется готовность к сотрудничеству и личная заинтересованность в профессиональном развитии коллег.

Выводы. Таким образом, условием эффективности профессионального роста профессорско-преподавательского состава является внедрение перспективного управления в практику образовательного холдинга федерального университета, которое предполагает: готовность преподавателей к инновационной деятельности, развитие профессиональной педагогической компетентности, личностную ориентацию внутри университетского управления, высокий уровень развития педагогического коллектива на основе командных форм работы.

Согласованная реализация обоснованных условий влияет на успешность функционирования и развития образовательного холдинга федерального университета, а также обеспечения самореализации и профессионально-

го роста профессорско-преподавательского состава.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акмеология. Учебник / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Издательство РАГС, 2004. – 299 с.
2. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – Рыбинск: Дело, 1993. – 191 с.
3. Сластенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст // Педагогическое образование и наука. – 2002. - №4. – С. 4-9.
4. Мелехина Е.А. Принципы профессионального развития преподавателя вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2014. - №2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12602> (дата обращения: 02.02.2020).
5. Басюк В.С., Комарницкая Е.А. Экспертное и научно-методическое сопровождение развития среднего профессионального педагогического образования // Профессиональное образование. Столица. – 2017. - №5. – С. 6-13.
6. Добрунова Т.А., Тихомирова О.В. Система мотивации мониторинга и оценки профессионального роста педагогов средствами серверов Google для образования [Текст] // Управление качеством образования. – 2019. - №3. – С. 62-70.
7. Жолован С.В. Публичный доклад ректора Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. // СПб АППО – www.spbarpo.ru
8. Кирдякина С.В. Научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя / Дисс.... канд. пед. наук. Хабаровск, 2011. – 189 с.
9. Прокопенко А.И., Рогова Т.В. Управління в сучасній системі освіти. – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2013. – 311 с.
10. Хуторской А.В. Педагогическая инновация [текст]: учебное пособие. – М.: Академия, 2008. – 236 с.
11. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 358 с.
12. Адольф В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1998. – 48 с.
13. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. – М.: Академия, 2013. – 311 с.
14. 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.
15. Abankina I.V., Abankina T.V., Filatova L.M. The pitfalls of differentiation in the financing of russian universities // Актуальные проблемы экономики и права. 2016. № 2. С. 38-58.
16. Буренкова Д.Ю. Концепция проведения совместных обучающих семинаров для преподавателей предметников и преподавателей английского языка по вопросам внедрения cii методологии в систему образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 83-85.
17. Малащенко Л.И. Педагогические пути развития профессионального опыта деятельности в кризисных ситуациях у магистрантов военного вуза // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 271-277.
18. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманитар. Фонд «Знание», 1996. – 308 с.
19. Андреев А.А. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. - №4. – С. 19-27.
20. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. №10. – С. 8-14.
21. Ипполитова Н.В. Система непрерывного педагогического образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2018. Т. 10. - №1. – С. 6-12.
22. Кирдан А.П. Организационные основы профессиональной подготовки будущих экономистов в системе непрерывного образования // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 25-28.
23. Ган Н.Ю., Суханова О.А. Характеристика профессиональной компетентности педагога в системе образования // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. - №1. – С. 122-125.
24. Балакирева Е.И., Малышева А.В., Коновалова Е.Ю. Профессиональная компетентность: сущностные характеристики и условия развития // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 154-158.
25. Aleksieienko-Lemovska L.V. The essence and specific aspects of pre-school teachers methodological competence in the professional pedagogical competence structure // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 10-14.
26. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. Ноу-хау в образовании. – М.: Высшее образование, 2009. – 368 с.
27. Комаров А.В., Брюханов Д.Ю. Влияние компетентностей руководителя на эффективность деятельности организации // Актуальные проблемы экономики и права. 2015. № 4. С. 131-140.
28. Луценко Л.И. Компетентностная модель повышения квалификации директора школы // Педагогика. – 2005. - №3. - С. 61-68.
29. Кричевский В.Ю. Управление школьным коллективом. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
30. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Под ред. Т.И. Шаповой. – М.: Академия, 2002. – 284 с.

31. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.

32. Коваленко В.И. Полисубъектное управление развитием образовательной системы (на материале вузов МВД России): [монография]. – М.; Белгород: Изд-во БелГУ, 2004. – 300 с.

Статья поступила в редакцию 13.02.2020

Статья принята к публикации 27.05.2020

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0018

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ПРИ ПОМОЩИ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ

© 2020

AuthorID: 850895

SPIN-код: 2249-0726

ORCID: 0000-0003-2181-0259

Пак Леонид Евгеньевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Межкультурных коммуникаций и переводоведения»

AuthorID: 844920

SPIN-код: 5664-5718

ORCID: 0000-0001-7657-3903

Данилина Екатерина Константиновна, старший преподаватель кафедры
«Межкультурных коммуникаций и переводоведения»

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: Ekaterina.danilina@vvsu.ru)*

Аннотация. Исследование посвящено изучению способов формирования навыков письменной речи при помощи мобильных приложений. Актуальность написания работы по данной тематике обусловлена тем, что мобильные приложения становятся одним из наиболее мощных образовательных инструментов в арсенале современного компьютерно-грамотного преподавателя – мобильные приложения усиливают интерес студентов к учебе, существенно влияют на повышение мотивации. Кроме того, в результате анализа последних публикаций, в которых изучались аспекты затронутой проблемы, был сделан вывод, что развитию навыков письменной речи уделяется недостаточное внимание. Для достижения цели, поставленной в данном исследовании, было проведено экспериментальное обучение, которое включало вводный, основной, заключительный этапы. На вводном этапе было получено согласие студентов на участие в педагогическом эксперименте, определена контрольная и экспериментальная группы, определен их уровень мобильной компетенции. В ходе обучения студентам контрольной группы было предложено выполнять письменную работу традиционным способом. Студенты экспериментальной группы выполняли работы при помощи мобильных приложений. Заключительный этап предполагал проведение итогового контроля в обеих группах (исходный тест и письменная работа), анализ полученных данных и подведение итогов. С целью выявления различий был проведен парный *t-test*. Сравнительный анализ успеваемости позволяет сделать вывод, что обучающиеся экспериментальной группы демонстрируют лучшее развитие письменно-речевых навыков по сравнению с контрольной группой. Доказано, что использование мобильных приложений при обучении иностранным языкам улучшает успеваемость, повышает мотивацию, увеличивает интерактивность на занятии, а кроме того, позволяет повысить уровень мобильной компетенции.

Ключевые слова: иностранный язык, виды речевой деятельности, мобильные приложения, навыки письменной речи, экспериментальная группа, контрольная группа, мобильное приложение Academic Writing English.

FORMING OF WRITTEN SPEECH SKILLS ON THE BASIS OF MOBILE APPLICATIONS

© 2020

Pak Leonid Evgenyevich, candidate of philological sciences, senior lecturer of Department
of Intercultural Communications and Translation Science

Danilina Ekaterina Konstantinovna, senior lecturer of Department of Intercultural
Communications and Translation Science

Vladivostok State University of Economics and Service

(690014, Russia, Vladivostok, Street Gogolya 41, e-mail: Ekaterina.danilina@vvsu.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of ways of forming of written speech skills on the basis of mobile applications. The relevance of the framework is based on the fact that mobile applications are becoming one of the most powerful educational tools in the arsenal of a modern computer-literate teacher - mobile applications increase students' interest in learning, significantly affect motivation. In addition, as a result of an analysis of recent articles that examined aspects of the problem, it was concluded that insufficient attention was paid to the development of written speech skills. To achieve the goal set in this study, experimental training was carried out, which included an introductory, basic, final stage. At the introductory stage, students received their consent to participate in the pedagogical experiment, level of mobile competence of control and experimental groups was determined. During the training, students in the control group were asked to do a written work in the traditional way. Students of the experimental group did work using mobile applications. The final stage involved conducting a final control in both groups (initial test and written work) and the analysis of collected data. A pair *t-test* was conducted to identify differences. A comparative analysis of academic performance allowed us to conclude that the students of the experimental group demonstrate better development of written and speech skills in comparison with the control group. It is proved that the use of mobile applications in teaching languages improves academic performance, increases motivation, increases interactivity in the lesson, and lets to increase the level of mobile competence.

Keywords: foreign language, language activities, mobile applications, written speech skills, experimental group, control group, Academic Writing English mobile app.

ВВЕДЕНИЕ

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

Предпринятое исследование является актуальным по ряду причин. Во-первых, развитие различных видов речевой деятельности (в том числе и навыков письменной речи) является одной из приоритетных компетенций (УК-4), обозначенных в федеральном государственном образовательном стандарте нового типа (З++). Во-вторых, исследование отвечает требованиям оптимизации

аудиторной нагрузки (сокращение числа аудиторных часов, переход на самостоятельное обучение) ведь мобильные приложения помогают использовать аудиторное время с максимальным коэффициентом полезности. В-третьих, мобильные приложения становятся одним из наиболее мощных образовательных инструментов в арсенале современного компьютерно-грамотного преподавателя – мобильные приложения усиливают интерес студентов к учебе, а кроме того существенно влияют на повышение мотивации. В-четвертых, в результате

анализа последних публикаций, в которых изучались аспекты затронутой нами проблемы, был сделан вывод, что развитию навыков письменной речи уделяется недостаточное внимание.

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

Преподавание иностранных языков подразумевает развитие у учащихся всех видов речевой деятельности. Значимым для современной педагогической науки в данном аспекте оказываются исследования, посвященные анализу стратегии работы по формированию навыков говорения на уроках английского языка [1], обучению чтению и развитию навыков чтения на иностранном языке [2], использованию аутентичных материалов как средства развития навыков чтения и говорения при обучении иностранному языку [3]. Аутентичные материалы и их важность для развития навыков эффективного аудирования англоязычной речи рассматриваются в работе М.А. Лопатина [4]. Кроме того, существуют исследования по использованию современных мультимедийных материалов для развития аудирования на занятиях в ВУЗе [5].

В фокусе современной российской педагогической науки находятся исследования по развитию навыков письменной речи: анализируется сформированность навыков аргументированности письменной речи на английском языке у обучающихся [6], рассматриваются вопросы обучения продуктивной и грамотной письменной речи на иностранном языке у учащихся [7], а также специфика и технологии обучения письменной речи на иностранном языке студентов неязыковых ВУЗов [8]. В статье о сопутствующих задачах обучения иностранному языку И.А. Ахвачевой, уделено пристальное внимание анализу именно письменной речи на иностранном языке [9]. Межкультурное письменное общение на иностранном языке исследуется Е.В. Думиной [10]. Методы обучения международной письменной речи на английском языке описаны в работе К.А. Мерзлякова [11].

Дальнейший анализ последних публикаций мы посвятили использованию мобильных приложений в образовательной деятельности. В данной сфере особое внимание исследователей уделяется разработке и применению обучающего контента для мобильных приложений [12], применению в учебном процессе виртуальных мобильных приложений [13], основным возможностям мобильных приложений при обучении иностранному языку [14], использованию мобильных приложений на занятиях со студентами неязыкового факультета [15]. Также существуют исследования мобильного обучения в практике преподавания иностранного языка [16]. Развитие речи студентов с применением ИКТ представлено в статье Е.В. Визгиной-Толлис [17], наряду с исследованием по проектированию систем интерактивных упражнений для обучения иноязычной письменной речи [18-22].

При этом сравнительно небольшое количество работ затрагивает аспект использования мобильных приложений для развития навыков письменной речи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью данной статьи является изучение способов формирования навыков письменной речи при помощи мобильных приложений.

Постановка задания.

Цель исследования обуславливает постановку следующих задач:

- развить навыков письменной речи при помощи мобильных приложений;
- описать проведенное экспериментальное обучение.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

При проведении исследования, представленного в данной работе, были использованы методы педагогического эксперимента, метод опроса и статистического анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Экспериментальное обучение проводилось на базе Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (г. Владивосток) и включало три этапа: вводный, основной и заключительный.

На вводном этапе было получено согласие студентов на участие в педагогическом эксперименте, определена контрольная и экспериментальная группы (24 и 26 человек соответственно), определен их уровень мобильной компетенции. Для определения уровня владения английским языком обучающиеся обеих групп выполнили лексико-грамматический тест, рассчитанный на 60 вопросов и письменную работу в виде эссе.

Согласно результатам входного тестирования, уровень владения английским языком в обеих группах приблизительно В1 – В2 по Общеввропейской Шкале оценивания (CEFR). Лексико-грамматические и письменные навыки студентов развиты примерно одинаково. То есть обучающиеся могут написать связный, понятный текст, с сюжетом в рамках личных интересов, выстраивая линейное повествование и приводя аргументы [23].

Оценка ИК компетенции проводилась при помощи анкетирования, которое включало 10 вопросов и несколько вариантов ответов. Результаты опроса показали, что абсолютное большинство обучающихся (100%) имеют мобильные устройства и готовы принять участие в эксперименте. Так, 70% студентов регулярно используют не обучающие мобильные приложения (мобильная почта, навигатор, прогноз погоды и т.п.), 30% обучающихся пользуются обучающими приложениями (в том числе словарями и справочниками). 90% студентов обеих групп отмечают частое использование обучающих мобильных приложений – каждое занятие; из них 7% прибегают к помощи МП несколько раз в неделю, 3% – 1 раз в неделю и реже. Наиболее популярное по частоте использования мобильное приложение – переводчик. К его помощи обучающиеся прибегают в 97% случаев на занятиях английского языка. 100% респондентов никогда не пользовались мобильными приложениями для развития письменной речи, однако в целом положительно настроены по отношению к интеграции МП в учебный процесс: 97% высказались «за», при 2% высказавших неуверенность и 1% «против».

Анализ данных анкетирования также показал, что основной операционной системой мобильных устройств обучающихся является Android. Соответственно, приложения подбирались с учетом данной ОС и техническими характеристиками МП. Для работы были отобраны два приложения: Essay Writing Lite и Academic Writing English.

Базовым УМК явился Navigate pre-intermediate. Учебно-методический комплекс включает в себя следующие компоненты: учебник (Student's Book); книга для учителя (Teacher's Book); рабочая тетрадь (Workbook); аудиодиск для аудиторной работы, и подготовлен издательством Oxford University Press. Данный учебно-методический комплекс соответствует уровню В1 (pre-intermediate) согласно общеввропейской шкале оценивания.

В ходе обучения студентам контрольной группы было предложено выполнять письменную работу традиционным способом – в бумажном виде. Студенты экспериментальной группы выполняли работы при помощи мобильных приложений. Письменные работы были рассчитаны на уровень В1 – В2 по CEFR. Примерные темы могли включать «Informal e-mail», «Describing an event», «Returning a faulty item», «A formal covering letter», «Restaurant review» и другие. Выбор тем обуслов-

лен учебником.

Работа проводилась в три этапа: подготовительный (внеаудиторный) и контрольный (аудиторный), заключительный.

На подготовительном этапе (внеаудиторная работа) обучающиеся экспериментальной группы работали с приложением Academic Writing English. Дидактические свойства и функции данного приложения позволяют изучать теоретический материал по основным вопросам письменных работ (аргументы, структура, стиль, риторика), а также закреплять навыки и умения при помощи интерактивных упражнений. Каждый блок заданий соответствует подразделам теоретического блока. Вопросы представлены в формате множественного выбора. Функционал приложения позволяет просмотреть неверные ответы, процент выполнения задания и по необходимости решить его вновь. За основу проведения обучения была взята модель, описанная Титовой С.В. [24].

Студенты контрольной группы выполняли тренировочные задания по учебнику и рабочей тетради.

Таблица 1 – Дидактические свойства и функции мобильного приложения Academic Writing English

Дидактические свойства	Дидактические функции
Обратная связь	- формирующий контроль - мотивация - интерактивность
Мульти-медийность	- мотивация
Визуализация	- мотивация - оптимизация учебного процесса
Тестовый формат заданий	- развитие языковых навыков - оптимизация учебного процесса
Анонимность	- мотивация

Контрольный этап (аудиторная работа) предполагал выполнение письменной работы на заданную тему с последующим обсуждением; индивидуально, в парах и коллективно. При помощи МП Essay Writing Lite студенты экспериментальной группы выполняли письменную работу, после чего отправляли однокласснику для взаимооценки (peer assessment). Этот этап проводился на основе пройденного теоретического материала, а также критериев умений письменной речи. Критерии сформированности письменно-речевой компетенции были составлены в соответствии с положениями федерального государственного образовательного стандарта и рабочей программой учебной дисциплины. Так, обучающиеся должны были обратить внимание на структуру письменной работы, объем текста, раскрытие темы, наличие аргументов и соединительных слов (linking words), наличие пройденного лексического/грамматического материала. Проверенная работа, с комментариями по улучшению письменной работы, однако без выставления оценки, направлялась преподавателю для дальнейшего и заключительного контроля. После проверки письменных заданий проводилось обсуждение работ.

Ниже приведена организация аудиторной работы экспериментальной группы (письменная работа), используемые мобильные приложения, затрачиваемое время (при занятии в 90 минут) и вид работы.

Таблица 2 – Организация аудиторной работы экспериментальной группы

№	Вид деятельности	Время	Мобильное приложение	Вид работы
1	Выполнение письменной работы	30 мин	Essay Writing Lite, мобильная почта	индивидуальная
2	Взаимооценивание; контроль со стороны преподавателя	15 мин	---	парная
3	Обсуждение письменных работ	15 мин	---	коллективная

Заключительный этап предполагал проведение итогового контроля в обеих группах (исходный тест и письменная работа), анализ полученных данных и подведение итогов. С целью выявления различий был проведен парный *t-test*, рассчитываемый как разность средних

значений, поделенная на сумму квадратов ошибок

$$(t = \frac{M1-M2}{\sqrt{m1^2+m2^2}}).$$

Таблица 3 – Сравнительный анализ успеваемости

Группа	Число участников	p-значение	Среднее до эксперимента	Среднее после эксперимента
Экспериментальная	24	≤ 0,001	64.7±5.22	69.96±4.987
Контрольная	26	≤ 0,001	64.64±5.171	66.16±5.047

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Диссертационное исследование А.П. Авраменко «Модель интеграции мобильных технологий в преподавание иностранных языков для развития устных видов речевой деятельности: английский язык» [25] посвящено подробнейшему изучению влияния мобильных приложений на развитие навыков устной речи. Рассматриваются методические основы внедрения мобильных приложений в учебный процесс, приводятся типологии и критерии отбора методически правильных мобильных приложений, а также описываются основные этапы опытно-экспериментального внедрения модели интеграции мобильных приложений для развития навыков устной речи. Исследование, описанное в нашей работе, дополняет исследование А.П. Авраменко, так как нами описана модель внедрения мобильных приложений для развития навыков письменной, а не устной речи. Автор, как и мы, приходит к выводу об эффективности дидактических свойств мобильных приложений для развития видов речевой деятельности

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Подводя итоги проведенному исследованию необходимо отметить значимые различия в уровне владения иностранным языком в экспериментальной и контрольной группах в аспекте навыков письменной речи. (т. к. полученные значения больше критических, при разнице среднего значения по результатам входного и итогового тестирования). Сравнительный анализ успеваемости позволяет сделать вывод, что обучающиеся экспериментальной группы демонстрируют лучшее развитие письменно-речевых навыков по сравнению с контрольной группой.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Таким образом, эффективность использования мобильных приложений при обучении иностранным языкам (в частности письменно-речевым умениям) не вызывает сомнений. Использование мобильных приложений улучшает успеваемость, повышает мотивацию, увеличивает интерактивность на занятии, а кроме того, позволяет повысить уровень мобильной компетенции, что отвечает требованиям современной педагогической науки. Перспектива дальнейших изысканий видится в анализе функций и свойств других мобильных приложений для развития навыков чтения, говорения и аудирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Садыкова Г.З., Аморова Г.Г., Закиева З.Р. Стратегия работы по формированию навыков говорения на уроках английского языка (диалогическая речь) // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64 (4). С. 192–195.
2. Дейбнер Д.А. Обучение чтению и развитие навыков чтения на иностранном языке // Педагогика и психология образования. 2018. № 1. С. 103–107.
3. Кузнецова И.Н., Куркан Н.В. Аутентичные материалы как средство развития навыков чтения в преподавании иностранного языка: критерии выбора и преимущества // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 7-1 (61). С. 182–185.
4. Лопатин М.А. Развитие навыков эффективного аудирования англоязычной речи у студентов неязыкового ВУЗа с помощью аутентичных материалов // Концепт. 2017. Т. 7. С. 86–90.
5. Крычковская А.Г., Сметанина Н.А., Елисейкина М.И. Использование музыкальных видеоклипов для формирования навыков аудирования на занятиях по иностранному языку в ВУЗе // Педагогическое образование в России. 2017. № 5. С. 102–108.

6. Гераскевич Н.В., Файзуллин Ф.Р. Анализ уровня сформированности навыков аргументированной письменной речи на английском языке у обучающихся старших классов в школьном образовании (по результатам ОГЭ и ЕГЭ) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. № 4 (55). С. 165–171.
7. Рыбкина А.А. К вопросу обучения продуктивной письменной речи на иностранном языке студентов неязыковых ВУЗов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2016. № 2 (30). С. 101–110.
8. Дигтяр О.Ю. Особенности и техника обучения письменной английской речи студентов в неязыковом ВУЗе // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 376–379.
9. Авхачева И.А. Основные и сопутствующие задачи обучения письменной речи на иностранном языке в разных целевых аудиториях // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 4-3 (58). С. 165–169.
10. Думина Е.В. Моделирование межкультурной письменной коммуникации в сфере юриспруденции в курсе иностранного языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. №6 (814). С. 53–60.
11. Мерзляков К.А. Методическая система обучения международной письменной коммуникации студентов направления подготовки «Международные отношения» на основе метода рецензирования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. Т. 21. № 2 (154). С. 21–32.
12. 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). 2019. С. 428–440.
13. Шеляго Е.В., Шеляго Н.Д. Опыт разработки и применения в учебном процессе приложения «Virtual PetroLab» для мобильных устройств // Высшее образование в России. 2019. № 5. С. 119–126.
14. Капина А.А. Возможности мобильных приложений в процессе обучения иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 287–289.
15. Герасимова Н.И. Использование мобильных приложений в обучении иностранному языку на неязыковых факультетах // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2019. № 3 (51). С. 189–193.
16. Клименко М.В., Слепцова Л.А. Мобильное обучение в практике преподавания иностранного языка в ВУЗе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2016. № 4 (92). С. 118–126.
17. Визгина-Толлисс Е.В., Филатова И.В. Виды работы по развитию речи студентов-иностранцев с применением информационнокоммуникационных технологий (начальный этап обучения РКИ) // Преподаватель XXI век. 2018. № 3 (1). 2 С. 139–150.
18. Кузнецов Е.С. Проектирование систем и комплексов упражнений для мобильного обучения иноязычной письменной речи в дополнительном образовании детей // Наука и школа. 2018. № 6. С. 119–129.
19. Смирнова Е.В. Актуальные аспекты совершенствования иноязычной письменной речи при использовании средств информационных и коммуникационных технологий // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4 (13). С. 102–105.
20. Кравец Т.В., Блохинская Л.О. К проблеме обучения студентов неязыковых факультетов письменному переводу текстов по специальности // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 72. С. 97–104.
21. Гудкова С.А., Яницкий А.И. Особенности формирования навыков работы с иноязычными текстами у студентов неязыковых профилей подготовки // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 7–10.
22. Тимкина Ю.Ю., Михайлова Ю.В. Развитие навыков письма в процессе иноязычной подготовки в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 155–158.
23. Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion Volume with new descriptors. [Электронный ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>. Дата обращения: 28.01.2020.
24. Тутова С.В. Модель мобильного обучения иностранным языкам // Педагогика и психология образования. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-mobilnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 30.03.2020).
25. Авраменко А.П. Модель интеграции мобильных технологий в преподавание иностранных языков для развития устных видов речевой деятельности: английский язык: дис. ... канд. пед. наук. М.: МГУ, 2013. 191 с.

Статья поступила в редакцию 31.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0019

АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ЯЗЫКОВЫХ КАФЕДР

© 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 представлены результаты социологического опроса преподавателей языковых кафедр (иностранных языков, латинского языка и основ терминологии и русского языка, и культуры речи) Курского государственного медицинского университета об использовании активных методов в образовательном процессе. При помощи метода экспертных оценок, опираясь на ответы преподавателей-экспертов, которые отмечали частотность использования того или иного активного метода обучения по пятибалльной шкале, в соответствии с представленной анкетой, разработанной авторами исследования, выявлялось преобладание в практике преподавания иностранного языка определенного активного метода обучения. Применение в расчетах формулы Стерджесса, позволило выделить группы активных методов обучения с учетом интервалов их применения. Полученные данные представлены в статье на гистограммах, отражающих группировку используемых АМО в учебном процессе языковых кафедр, а также группировку форм организации занятий с помощью АМО и группировку форм педагогического общения. На основании проведенного исследования, авторы приходят к выводу, что наиболее часто используемой формой организации педагогического общения преподавателями языковых кафедр, является диалог. А к наиболее используемым активным методам относится объяснительно – иллюстративный метод.

Ключевые слова: активные методы обучения, статистический анализ, формула Стерджесса, социологический опрос, интервалы, средний балл, языковые кафедры, объяснительно - иллюстративный метод, репродуктивный метод, метод чтения, формы педагогического общения, формы организации занятий.

ANALYSIS OF THE ACTIVE TEACHING METHODS' USAGE ON THE EXAMPLE OF LINGUISTIC DEPARTMENTS

© 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 presents the results of a sociological survey of teachers of language departments (foreign languages, Latin and basic terminology and Russian language and speech culture) of Kursk state medical University on the use of active methods in the educational process. Using the method of expert assessments, based on the responses of expert teachers who noted the frequency of using a particular active method of teaching on a five-point scale, in accordance with the questionnaire developed by the authors of the study, the predominance of a certain active method of teaching a foreign language was revealed. The use of the Sturges formula in the calculations made it possible to identify groups of active training methods taking into account the intervals of their application. The obtained data are presented in the article on histograms that reflect the grouping of Amos used in the educational process of language departments, as well as the grouping of forms of organization of classes with the help of Amos and the grouping of forms of pedagogical communication. Based on the research, the authors conclude that the most frequently used form of organizing pedagogical communication by teachers of language departments is dialogue. And the most used active methods include the explanatory and illustrative method.

Keywords: active teaching methods, statistical analysis, Sturges formula, sociological survey, intervals, average score, language departments, explanatory and illustrative method, reproductive method, reading method, forms of pedagogical communication, forms of organization of classes.

ВВЕДЕНИЕ.

В практике обучения языкам методистами было выяснено, что наиболее часто используемой формой организации педагогического общения преподавателями языковых кафедр, наряду с другими интерактивными технологиями, является диалог [1-23]. Занимаясь исследованием методического обеспечения и условиями применения методов активного обучения (далее – АМО) в вузе, нами были изучены мнения преподавателей языковых кафедр Курского государственного медицинского университета об использовании активных методов обучения с последующим выявлением наиболее результативного метода и возможностей его использования в учебном процессе.

С целью изучения мнений преподавателей-экспертов об использовании активных методов в образовательном процессе, был проведен социологический опрос с после-

дующим выявлением наиболее используемой группы АМО. Для анализа результатов социологического опроса и проведения статистического анализа с целью изучения частоты применения определенного активного метода обучения, мы использовали формулу Стерджесса, позволившую нам выделить группы активных методов обучения с учетом интервалов их применения.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Теоретическое изучение проблемы использования активных методов обучения в учебном процессе вуза определило необходимость проведения практического исследования данного вопроса [9-13].

С целью нахождения частоты применения определенного активного метода обучения нам было необходимо распределить их по группам. Для вычислений мы использовали формулу Г. Стерджесса (американский статистик), позволившую нам выделить 6 групп актив-

ных методов обучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В нижеприведённой таблице 1 представлены результаты обработки анкет социологического опроса. Полученные данные позволили рассчитать средний балл каждого используемого метода.

Таблица 1 - Средний балл относительно применяемого в процессе обучения АМО.

Название метода	Средний балл	Название метода	Средний балл
1. Объяснительно - иллюстративный метод	4,42	11. Технологии свободного воспитания	1,9
2. Репродуктивный метод	3,5	12. Технология развития критического мышления (ТРКМ)	2,8
3. Метод проблемного изложения	2,2	13. Кластеры	1,9
4. Частично - поисковый, или эвристический метод	3,1	14. Дерево предсказаний	1,3
5. Исследовательский метод	2,0	15. Инсерт	1,5
6. Модельный метод	2,7	16. Загадка	3,2
7. Метод проектов	2,4	17. Зигзаг	2,5
8. Гуманно-личностные технологии	3,5	18. Бортовой журнал	0,9
9. Технологии сотрудничества	2,8	19. Двухчастный дневник	0,7
10. Чтение (просмотр, прослушивание) с остановками	3,4	20. Круги по воде	1,0

Определим число групп (К) по формуле Стерджесса:

$$K=1+3.322 \lg n, \text{ где } n - \text{ число единиц совокупности.}$$

$$K=1+3.322 \lg 20 = 5,82202$$

$$K=6$$

Определим шаг интервала - h: $h=(\max)-(\min)\backslash K$, $h=4,42-0,7\backslash 6=0,62$

Произведем группировку с учетом интервалов.

Таблица 2. Группировка с учетом интервалов.

Интервалы	Диапазон	Частота	Накопленная частота
1.	0,7 - 1,32	4	4
2.	1,32 - 1,94	3	7
3.	1,94 - 2,56	4	11
4.	2,56 - 3,18	4	15
5.	3,18 - 3,80	4	19
6.	3,80 - 4,42	1	20

На основе полученных данных построим гистограмму, отображенную на рисунке 1.

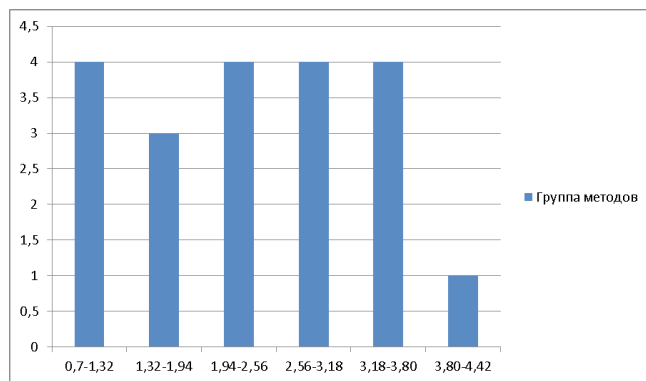


Рисунок 1 - Группировка используемых АМО в учебном процессе языковых кафедр.

Из вышеприведенной гистограммы следует что наиболее частоиспользуемыми активными методами в процессе обучения языковым дисциплинам являются методы, вошедшие в 6 группу с интервалом 3,80-4,42. К ней относится объяснительно - иллюстративный метод: предполагает доведение учебной информации с последующим ее объяснением в сочетании с наглядным представлением изучаемого материала. Главными инструментами такого обучения выступают слушание, понимание и запоминание.

Группа активных методов номер 2 с интервалом

1,32-1,94 включает в себя такие методы как: технологии свободного воспитания, кластеры и инсерт.

Группы 1,3,4,5 встречаются с одинаковой частотой – 4, что свидетельствует о том, что их использование в образовательном процессе ограничено. Это следующие методы: двухчастный дневник, бортовой журнал, круги по воде и другие.

Для установления наиболее встречаемых форм организации учебной деятельности обучаемых на занятии, мы также воспользовались формулой Стерджесса.

Таблица 3 - Частотные формы организации учебной деятельности.

Название формы	Средний балл
Фронтальная форма	4,48
Индивидуальная	3,5
Индивидуализированная	3,2
Групповая	3,1

Определим число групп (К) по формуле Стерджесса:

$$K=1+3.322 \lg n, \text{ где } n - \text{ число единиц совокупности.}$$

$$K=1+3.322 \lg 4 = 3,26$$

$$K=3$$

Определим шаг интервала - h: $h=(\max)-(\min)\backslash K$, $h=4,48-3,1\backslash 3=0,46$

Произведем группировку с учетом интервалов.

Таблица 4. Группировка с учетом интервалов.

Интервалы	Диапазон	Частота	Накопленная частота
1	3,1-3,56	3	3
2	3,56-4,02	0	3
3	4,02-4,48	1	4

На основе полученных данных построим гистограмму, отображенную на рисунке 2.

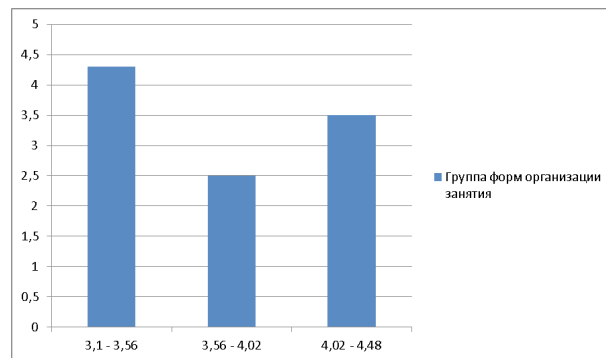


Рисунок 2 - Группировка форм организации занятий с помощью АМО.

Таким образом, среди форм организации занятий с использованием активных методов обучения преобладают групповая, индивидуализированная и индивидуальная.

Для установлении самых частоиспользуемых форм педагогического общения, мы также воспользовались расчетами, полученными на основе формулы Стерджесса.

Таблица 5 - Частотные формы педагогического общения.

Название формы	Средний балл
Монолог	1,8
Диалог	4,5

Полилог	3,5
Дискуссия	2,9

Определим число групп (K) по формуле Стерджесса:
 $K=1+3.322 \lg n$, где n - число единиц совокупности.
 $K=1+3.322 \lg 4 = 3,26$
 $K=3$

Определим шаг интервала - h: $h=x(\max)-x(\min)/K$,
 $h=4,5-1,8/3=0,9$

Произведем группировку с учетом интервалов.

Таблица 6. Группировка с учетом интервалов.

Интервалы	Диапазон	Частота	Накопленная частота
1	0,9-2,7	1	1
2	2,7-3,6	2	3
3	3,6-4,5	1	4

На основе вышеприведенных данных построим гистограмму, отображенную на рисунке 3.

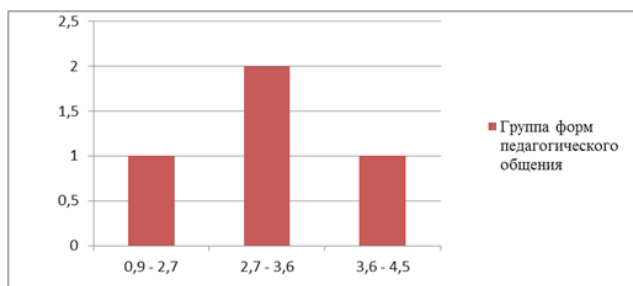


Рисунок 3 - Группировка форм педагогического общения с помощью АМО.

Представленные на гистограмме данные свидетельствуют о преобладании группы 3, в которую включены такие формы педагогического общения как дискуссия и полилог.

Указанные формы педагогического общения редко используются преподавателями языковых кафедр, что обусловлено, на наш взгляд, спецификой преподаваемой дисциплины.

Наиболее часто используемой формой организации педагогического общения преподавателями языковых кафедр, является диалог, который предполагает свободное владение речью, чуткость к невербальным сигналам, способность отличать искренние ответы от уклончивых. В основе диалога - умение задавать вопрос себе и другим.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, на основе проведенного статистического анализа можно прийти к следующим выводам:

- по мнению преподавателей языковых кафедр КГМУ, наиболее часто используемыми активными методами обучения являются объяснительно - иллюстративный метод, репродуктивный метод и метод чтения (просмотр, прослушивание) с остановками. Это обусловлено спецификой преподаваемой дисциплины и скорее относится к традиционной методике преподавания иностранных языков.

- анализ мнений преподавателей экспертов свидетельствует о недостаточном использовании активных методов обучения в целом, результаты показали, что такие методы как: бортовой журнал, двухчастный дневник, круги по воде используются крайне редко.

Однако, по нашему мнению, их использование в практике преподавания иностранных языков вполне оправданно. Предлагаем рассмотреть формы организации занятий с использованием указанных активных методов обучения, изучив представленные далее методические рекомендации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карпов А.О. Культурно-историческая эпистема образования:

от античности до общества знаний // Вопросы философии. 2016. № 1. С. 5-16.

2. Коротаева Е.В. Уровни познавательной активности // Народное образование. - 1995. - № 10. - С.156-159.

3. Антонова Ю.А. Методические приемы преподавания русского языка как иностранного // Лингвокультурология. 2010. № 4. С. 5-14.

4. Смирнова О.В. Активные методы обучения в вузе // Вестник Череповецкого государственного университета. 2016. № 4. С. 129-133.

5. Загвязинский В.И. О системном подходе к реформированию отечественного образования // Педагогика. 2016. № 1. С. 12-18.

6. Привалова Г.Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3.

7. Курмангалиева А.А., Бердалиева Т.К., Чумбалова Г.М. Применение активных методов обучения на занятиях по русскому языку в медицинском вузе // Международный журнал экспериментального образования. 2018. № 5. С. 17-22.

8. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Институт профессионального образования РАО, 1995. 336 с.

9. Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №5. С.20-22.

10. Чиркова В.М. Активизация мыслительной деятельности у иностранных студентов-медиков средствами русского языка как иностранного // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 92-94.

11. Дмитриева Д.Д. Языковая догадка и способы её развития при обучении русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. № 5 (14). С. 23-25.

12. Самчик Н.Н. Развитие всех видов речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 9(24). С.36-37.

13. Рубцова Е.В. Разрешение трудностей языковой трансформации в процессе обучения студентов-медиков русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №6. С.18-19.

14. Гурецкая А.О. Практическое использование активных методов обучения при обучении авиационному английскому языку в авиационном вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 52-55.

15. Морозова И.М. Методика применения комплексных технологий активного обучения на занятиях по модулю «педагогические коммуникации» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 1 (23). С. 80-85.

16. Боброва Л.В. Активизация познавательной деятельности студентов. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 321 с.

17. 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.

18. 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.

19. Галазин Е.А. Формирование коммуникативной культуры будущих инженеров в процессе диалогического англоязычного обучения // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 25-27.

20. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.

21. Хафизова Р.Г. Активизация познавательной деятельности студентов. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 215 с.

22. Кришмарел В.Ю. Обучение философии в школе и формирование компетентностей: основы теории и методики в контексте мировой практики // Хуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 80-83.

23. Четет В. В. Активные методы обучения в педагогическом образовании: Учеб.-метод. пособие / В. В. Четет, С. Н. Захарова. Минск: БГУ, 2015. 127 с.

Статья поступила в редакцию 23.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.047

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0020

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА: АНАЛИЗ, МЕТОДЫ ОЦЕНКИ, ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ

© 2020

AuthorID: 790597

SPIN: 4421-6056

Дмитриева Елена Егоровна, преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин
Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, Рязанский филиал
(390049, Россия, Рязань, улица 1-я Красная, 18, e-mail: dmitrieva_ee91@mail.ru)

Аннотация. Социально-экономическое развитие страны возможно при снижении уровня безработицы и повышении эффективности производства путем привлечения квалифицированных кадров. Одним из возможных способов решить проблему дисбаланса на рынке труда является своевременная подготовка профессиональных кадров. Профессиональную подготовку следует начинать в школе, помогая учащимся определиться с выбором профессии. Сегодня государство вновь обратило внимание на проведение профориентационных мероприятий в школах. Перед системой образования встает вопрос оценки эффективности профориентационной работы педагогов. Одним из методов оценки эффективности педагогической поддержки профессионального выбора является опросник для педагогов, анализ ответов которого позволяет оценить реальный вклад педагогов в подготовку учащихся к выбору профессии. В статье приводятся результаты исследования уровня организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников в конкретном учебном заведении. Автором описываются три уровня организации педагогической поддержки профессионального выбора: активно-профессиональный, пассивно-профессиональный, непрофессиональный. Анализ результатов исследования показал, что большее число учителей владеют педагогической поддержкой профессионального выбора на пассивно-профессиональном уровне, а также позволил определить направления методической работы с педагогами для их перехода на активно-профессиональный уровень педагогической поддержки профессионального выбора школьников.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, профессиональный выбор, профориентация, диагностика, опросник, индивидуализация, персонификация, учитель, готовность, активно-профессиональный уровень педагогической поддержки, пассивно-профессиональный уровень педагогической поддержки.

ORGANISATION OF THE PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROFESSIONAL CHOICE: ANALYSIS, ASSESSEMENT METHODS, DIAGNOSTICS OF THE LEVELS

© 2020

Dmitrieva Elena Egorovna, instructor of the Social-Humanity Department
Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Ryazan Branch
(390049, Russia, Ryazan, 1-ya Krasnaya st., 18, e-mail: dmitrieva_ee91@mail.ru)

Abstract. The social-economic development of the country is possible with the unemployment decrease and the efficiency increase by recruitment of the qualified staff. One of the ways to solve the problem of disbalance in the labor market is the professional staff training in time. Professional training should start at school providing help for the schoolchildren to determine their career choices. Today, the state pays attention to the implementation of career guidance measures in schools again. The education system is faced with the question of assessing the effectiveness of career guidance for teachers. One of the ways to solve the problem of disbalance in the labor market is the timely training of professional personnel. In this article the author gives the results of her own research of the organization level of the students' professional choice pedagogical support in the school. The author describes three levels of organization of professional choice pedagogical support: active-professional level, passive-professional level, unprofessional level. Analysis of the researches' results showed that a greater number of teachers have pedagogical support for professional choice at the passive-professional level, and this analysis allows to determine the direction of methodological work with teachers for acquiring themselves the active-professional level of the schoolchildren's professional choice pedagogical support.

Keywords: pedagogical support, professional choice, career guidance, diagnostic, questionnaire, individualization, personification, teacher, readiness, active-professional level of the pedagogical support, passive-professional level of the pedagogical support.

ВВЕДЕНИЕ.

Великий французский гуманист, Ж.Ж. Руссо, критикуя современное ему общество, «где все места намечены, каждый должен быть воспитан для своего места», понимал идеальную систему образования, как возможность воспитать человека «прежде всего человеком; всем, чем должен быть человек» [1, с. 205]. Однако не следует забывать исторический контекст, в эпоху Ж.Ж. Руссо количество свободных людей, имеющих возможность выбирать направление уровня образования было не так велико, и почти каждый из них мог позволить себе не быть «ни судьей, ни солдатом, ни священником», а быть просто человеком.

Промышленные революции конца 19 начала 20 веков в Европе, две Мировые войны, становление новых государств ставят перед обществом и образованием принципиально новую задачу: «выпуск» конкретных специалистов.

До конца 20 века отечественные педагоги рассматривали профориентацию, как «органичную, родную и «вечную» часть воспитательно-учебной работы школы, подготавливающей своих выпускников для будущей жизни» [2, с. 47]. С распадом Советского Союза, изме-

нениями в системе российского образования проблема профессионального выбора постепенно становится личной проблемой человека и его семьи. Возникла ситуация, когда вместе со свободой выбора профессии люди встали перед необходимостью нести ответственность за свой выбор, трудоустройство и материальное благополучие. Это стало причиной повышения спроса на получение «кормящих» профессий юриста и экономиста, что, в свою очередь, спровоцировало дефицит других профессионалов на рынке труда.

Сегодня государство вновь обратило внимание на необходимость возобновить профориентационную работу в школах, подготавливая тем самым учащихся к осознанному выбору профессии, с одной стороны, и приводя к балансу спрос и предложение на рынке труда, с другой. В качестве примеров нормативных документов, иллюстрирующих внимание государства к проблеме профессионального выбора, можно назвать: Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (раздел «Образование»), Рекомендации об организации предпрофильной подготовки учащихся основной школы в рамках эксперимента по введению профильного обуче-

ния учащихся в общеобразовательных учреждениях на 2003-2004 учебный год / Письмо министерства образования РФ от 20.08.2003 № 03-51-157 ин/13-03/, Письмо Департамента государственной политики в образовании Министерства образования и науки Российской Федерации от 04.03.2010г. № 03-412 «О методических рекомендациях по вопросам организации профильного обучения», Концепцию организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающегося в условиях непрерывного образования (проект ФИРО) и т.д.

В настоящее время у исследователей (О.М. Полякова [3], Т.И. Касьянова [4], З.А. Толканюк [5], Е.Е. Плотникова [6], Н.С. Пряжников [7], В.И. Сахарова [8], В.В. Афанасьев [9] и др. [10-13]) вызывает интерес вопрос создания и использования специальных средств и методов в решении проблемы педагогической поддержки профессионального выбора. Однако школьная практика показывает, что большое количество учителей не знакомы с уже имеющимися профориентационными разработками [14], что в свою очередь приводит к тому, что «большинство выпускников не имеют четких представлений о себе и своем месте в жизни» [15].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Вопрос создания и использования специальных средств и методов профориентационной работы также входит в круг наших профессиональных интересов [16], однако прежде создания и внедрения средств и методов профориентации, необходимо было важным установить наличие проблемы в организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников в конкретном учебном заведении.

Для этого перед нами стояла задача провести диагностику уровня организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников в лицее №52 (г.Рязань).

В качестве основного метода диагностики был использован авторский опросник, содержащий вопросы на определение принятия педагогом ответственности за профессиональный выбор учащихся и способов организации профориентационной работы.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В исследовании приняло участие 29 педагогов. Отметим специфику данного учебного заведения. МБОУ «Лицей №52» был основан в 1990 году для обучения и воспитания одаренных детей. В 2013 году лицей вошел в первый Всероссийский рейтинг ТОП 500. На базе лицея ежегодно работает Центр развития одаренных детей города Рязани (физико-математическое отделение) и областной физико-математический лагерь (Информация с официального сайта). В момент проведения диагностической работы в лицее поддерживалось три направления профильного обучения: физико-математическое, социально-экономическое и химико-биологическое.

Опираясь на выделенные Н.С. Пряжниковым группы профориентационных методов (информационно-справочные, психодиагностические, морально-эмоциональной поддержки, помощи в конкретном выборе) [17, с. 51], а также на положения о профессиональной педагогической поддержке О.С. Газмана [18], Н.Б. Крыловой [19], В.П. Бедерханова [20], Н.Н. Михайловой и С.Н. Юсфина [21] мы выделили три критерия, оценка которых позволит определить уровень организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников: критерий информативности, диагностический критерий, мотивационный критерий.

В понимании критерия информативности педагогической поддержки профессионального выбора мы вкладываем поиск и ознакомление учащихся с информацией о профессиях, востребованности специалистов (в рамках большинства предметов, классных часов), обсуждение различные формы получения профессиональных компетенций, проведение встреч, конференций с представителями различных профессий, посещение учащимися ор-

ганизаций и предприятия города (наличие патронажных связей с профессиональными организациями).

Таблица 1 - Результаты диагностики уровня организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников в % *

Вопрос с вариантами ответов	Результаты
Считаете ли Вы, что ориентация учащихся на выбор профессии – одна из задач школы?	
а) Да	82,6
б) Нет	17,3
От чего, по Вашему мнению, в большей степени зависит выбор профессии у Ваших учеников?	
а) Семья	95
б) Школа	5
На ком из педагогов лежит наибольшая ответственность за готовность учащихся к профессиональному выбору?	
а) Классный руководитель	8
б) Все учителя	73
в) Администрация	8
г) Школьный психолог	11
Способен ли современный школьник самостоятельно выбрать профессию?	
а) Да	56
б) Нет	44
Подготавливаете ли Вы, как учитель-предметник, учащихся к профессиональному выбору?	
а) Да	60
б) Нет	13
в) Затрудняю ответить	27
Проводите ли Вы, как классный руководитель, профориентационные мероприятия?	
а) Да	100
б) Нет	
в) Затрудняю ответить	
Что из перечисленного Вы, как учитель-предметник, делаете (возможно несколько вариантов ответов):	
а) стараюсь так преподавать материал, чтобы учащиеся понимали его пользу для овладения определенной профессией;	51
б) стараюсь дифференцировать задания/дополнительные вопросы для учащихся с разными профессиональными намерениями;	24
в) стараюсь стимулировать каждого учащегося заниматься моим предметом независимо от их интересов и склонностей;	45
г) организовываю встречи с профессионалами из определенной области/вожу на экскурсии на предприятия/в больницу/университет/ и т.п.;	31
д) знаю интересы и направленность на определенную профессиональную сферу каждого своего ученика;	28
е) даю советы, связанные с профессиональным выбором (место учебы, специализация, дополнительные занятия, посещение кружков и пр.).	41
Что из перечисленного Вы, как классный руководитель, делаете (возможно несколько вариантов ответов):	
а) классные часы по профориентационной тематике;	100
б) интересуюсь и знаю интересы и направленность на определенную профессиональную сферу каждого своего ученика;	44
в) организовываю встречи с профессионалами из определенной области/вожу на экскурсии на предприятия/в больницу/университет/ и т.п.;	31
г) провожу индивидуальные беседы по поводу выбора профессии;	56
д) нахожу полезную информацию для учеников и родителей (информацию о вузах, конкурсах, олимпиадах, рынке труда в регионе и т.п.)	44

* составлено автором

Диагностический критерий педагогической поддержки профессионального выбора учитывает проведение психолого-педагогической диагностики личностных качеств учащихся, обсуждение полученных результатов диагностики, обучение рефлексивным технологиям, направленных на самопознание, составление индивидуального образовательного маршрута.

В оценку мотивационного критерия входит определение характера взаимоотношений между участниками образовательного процесса, а также направлений воспитательной работы педагогов.

Оценка деятельности педагога, направленной на поддержку профессионального выбора школьников, по данным критериям позволило нам выделить уровни организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников: активно-профессиональный, пассивно-профессиональный и непрофессиональный.

Разработка опросника для диагностики уровня организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников происходила с учетом выделенных критериев и показателей.

Необходимо отметить, что проведение диагностики было анонимное, что позволяет предполагать достоверность результатов (Таблица 1).

Анализируя полученные результаты, мы обратили внимание на отсутствие комплиментарности, а порой и на явное противоречие ответов. Например, 82,6% учителей признают, что профориентационная работа является одной из задач современной школы. Однако 95% учителей считают, что на сегодняшний день семья в большей степени влияет на выбор профессии, и чуть меньше половины педагогов (44%) оценивают современного школьника, как неспособного к самостоятельному решению проблемы профессионального выбора.

Получается, что семья, которая в большей степени ответственна за профессиональный выбор, не справляется с задачей возвращения самостоятельной личности, способной принимать жизненно важные решения, а школа, понимая профориентационную работу как одну из своих задач, снимает с себя ответственность за результат этой работы, так как считает роль педагогов в этом вопросе второстепенной. На вопрос: «Подготавливаете ли Вы, как учитель-предметник, учащихся к профессиональному выбору?» 40% педагогов не дали положительный ответ (затруднились ответить или дали отрицательный ответ).

Данный результат (40%) не соответствует тому, что 82,6% педагогов считают, что школа должна проводить профориентационную работу. В понятие «профориентационная работа», как отмечает 100% классных руководителей, входят тематические классные часы.

Если, действительно, профориентационную работу рассматривать только как проведение тематических классных часов, то в этом случае не возникает вопроса, почему 40% учителей не считают, что подготавливают учащихся в выборе профессии, так как они, возможно, не являются классными руководителями. Тем не менее, мы не можем согласиться с тем, что профориентационная работа учителя ограничивается только проведением тематических классных часов.

Опираясь на специфические принципы профориентации (принцип учета перспективы и прогноза развития личности в соответствии с кадровой политикой в условиях рынка труда; принцип учета личных потребностей и способностей учащихся и потребности региона и страны в квалифицированных кадрах; принцип деятельности направленной в профориентации; принцип свободы и самостоятельности социально-профессионального самоопределения; принцип прогнозирования здоровьесбережения при реализации профессионального самоопределения учащихся в работе по избранной профессии; принцип взаимосвязи и координации совместной деятельности органов образования, территориальных центров профориентации и занятости насе-

ления), выделенные А.М. Гендиным и М.И. Сергеевым [22], мы понимаем под профориентационной работой практикоориентированное преподавание предметов, дифференциацию заданий по интересам и способностям, изучение интересов и склонностей учащихся, подбор информации, индивидуальные беседы, проведение экскурсии, организация встреч с профессионалами и т.п. В этой связи мы находим результаты, полученные в ходе опроса о личном вкладе каждого учителя в подготовку учащихся к профессиональному выбору, довольно низкими: 51% учителей считают свое преподавание предмета практикоориентированным, 24% дифференцируют задания в зависимости от интересов и склонностей учащихся, 31% организуют встречи с профессионалами и водят класс на экскурсии на предприятия, 28% знают интересы и направленность на определенную профессиональную сферу своих учеников.

Учитывая тенденцию индивидуализации и персонализации образования, «перехода от задачи обеспечения доступности и обязательности общего, «массового» образования к задаче проектирования пространства персонального образования для самореализации личности» [23], мы отмечаем, что только 44% классных руководителей интересуются профессиональными планами учащихся своего класса и эти же 44% находят (потому что знают, что искать) полезную информацию о вузах, курсах, летних школах.

Говоря о проблемах российского образования, В.В. Афанасьев и И.В. Афанасьева отмечают «отсутствие у потребителей (учащихся, специалистов) устойчивой мотивации к обучению, к совершенствованию профессиональных знаний» [24]. Одной из причин этого, на наш взгляд, является закрепившаяся в период школьного обучения образовательная пассивность. Если ученик где-то не понял предмет или вовсе не проявляет интереса к данной научной области, то чаще всего он перестает заниматься и не осваивает программу на должном уровне. Со своей стороны, только 45% учителей стараются стимулировать каждого учащегося заниматься предметом независимо от их интересов и склонностей. Таким образом, более половины учителей, не дифференцируя задания, не зная интересы учащихся, невольно развивают образовательную пассивность, что позднее может привести к тому, что человек будет не в силах адаптироваться к изменяющимся условиям рынка труда.

С другой стороны, анализируя ответы учителей, мы пришли к выводу, что в большинстве своем они сами владеют педагогической поддержкой профессионального выбора на пассивно-профессиональном уровне. Т.е. ситуативно (в рамках классных часов) знакомят учащихся с профориентационной информацией, один-два раза за время обучения в средней и старшей школе проводятся профориентированные экскурсии и встречи со специалистами. Изучение интересов и склонностей учащихся чаще происходит без использования специальных методик (только наблюдение и/или в беседе).

В свою очередь, учителя, демонстрирующие активно-профессиональный уровень педагогической поддержки профессионального выбора, в рамках своего предмета, на каждом уроке уделяют внимание вопросу будущей профессиональной деятельности, систематически организуют встречи, экскурсии, конференции по проблеме выбора профессии, активно используются методы психологической диагностики для понимания интересов и склонностей учащихся, проводится систематическая работа по развитию активной жизненной позиции учащихся.

Желая узнать причину пассивной позиции учителя по отношению к проблеме профессионального выбора учащихся, мы включили в опросник еще два вопроса, связанные с использованием методов психолого-педагогической диагностики и общим желанием способствовать развитию готовности учащихся к профессиональному выбору. 39% учителей отметили, что проблема готовно-

сти школьников к выбору профессии не входит в круг их обязанностей. Такое же количество (39%) педагогов выразили желание участвовать в развитии готовности учащихся к профессиональному выбору при условии, что не надо будет документально отчитываться, а вести работу свободно и самостоятельно, «для души». 13% учителей отметили другие условия, в качестве необходимых для их личного активного участия в организации и реализации педагогической поддержки профессионального выбора школьников: доплата (4%), обучение/наличие готовой методики (9%). И 9% педагогов, отвечая на вопросы о личном вкладе в развитие готовности учащихся к профессиональному выбору, указали, что они осуществляют педагогическую поддержку профессиональному выбору и готовы поделиться опытом.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, благодаря проведению диагностики уровня организации педагогической поддержки профессионального выбора школьников мы не только получили конкретный результат (пассивно-профессиональный уровень), но и лучше поняли причину именно такого результата в конкретном учебном заведении. Это дало нам возможность вовремя скорректировать план общей экспериментальной работы и начать разрабатывать методики семинаров для учителей, направленных на повышение мотивации к осуществлению педагогической поддержки профессионального выбора и овладение средствами и методами педагогической поддержки профессионального выбора школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Руссо Ж.Ж. Эмиль, или о воспитании // Педагогическое наследие. М., 1989. С. 199-295.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. 304 с.
3. Полякова О.М. Профессиональная ориентация молодежи и практико-ориентированная подготовка кадров при реализации приоритетного федерального проекта «Умный город» // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 284-286.
4. Касьянова Т.И., Мальцев А.В., Шкурин Д.В. Профессиональное самоопределение старшеклассников как общественная проблема // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 7. С. 168-187.
5. Толканик З.А. Профессиональное самоопределение молодежи как фактор подготовки компетентного специалиста // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 57-59.
6. Плотнова Е.Е., Быстрова Н.В. Социально-педагогические условия профессиональной ориентации старшеклассников // Вестник Минского университета. 2017. №2 (19). С. 8.
7. Алмазов О.В., Пряжников Н.С., Чурбанов С.М. Профорентация в системе социального волонтерства // Национальный психологический журнал. 2017. № 1 (25). С. 45-55.
8. Сахарова В.И. Современные образовательные технологии в профориентационной деятельности педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. №2 (34). С. 32-38.
9. Afanasiev V., Vrazhnova M., Shypovskaia L., Nechaev M., Frolova S. Directions of increasing the effectiveness of career guidance system for students in // Astra Salvensis. 2018. №Т. 6 № 12. С. 193-209.
10. Васева Е.С. Система сквозных задач как условие профессиональной ориентации обучения студентов направления «прикладная информатика» // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 162-165.
11. Булаева М.Н., Лапинова А.В. Современные тенденции развития социально-профессиональной ориентации студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 21-24.
12. Николаева Э.Ф., Ковалева М.А. Роль профориентационных игр в решении задач профессионального самоопределения подростков // Гуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 40-42.
13. Бекоева М.И. Формирование профессионального самоопределения обучающихся на основе активизации творческой самостоятельности // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 5-8.
14. Электронный ресурс. Режим доступа: http://proftime.edu.ru/index.php?id_catalog=35&id_position=72 (дата обращения 1.02.2020).
15. Электронный ресурс. Режим доступа: http://proftime.edu.ru/index.php?id_catalog=50&id_position=206 (дата обращения 1.02.2020).
16. Дмитриева Е.Е. Цифровая образовательная среда как ресурс педагогической поддержки профессионального выбора старших школьников // В сборнике: Управленческие. Материалы международного круглого стола. 2019. С. 166-171.
17. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. С. Пряжников. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 320 с. [Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 51.
18. Крылова Н.Б. Можно ли управлять педагогической поддержкой, а если можно, то как? // Народное образование. 2000. № 3. С. 91-

97.

19. Бедерханова В. П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребёнка // Классный руководитель. 2011. № 3. С. 39-50.
20. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. М.: МИРОС, 2001. 208с. [Гендин А.М., Сергеев М. И. Профорентация школьников // Социологические исследования. 1996. № 8. С. 66-71.
21. Филатова М.Н. Индивидуализация и персонификация дополнительного образования детей как педагогическая проблема // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualizatsiya-i-personifikatsiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 04.12.2019).
22. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Формирование нового облика Российского образования: проблемы, стратегии, тенденции, задачи и ценности // Профессиональная деятельность педагога в условиях преемственности дошкольного и начального общего образования материалы Международной научно-практической конференции. 2017. С. 19-23.

Статья поступила в редакцию 21.02.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0021

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ВЕСТИБУЛЯРНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФУТБОЛУ

© 2020

AuthorID: 212377

SPIN: 2695-9849

Дорошенко Виталий Викторович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физического воспитания

AuthorID: 333795

SPIN: 6891-6217

ORCID: 0000-0002-9984-0223

Кабышева Марина Ивановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физического воспитания,
Кубанский государственный университет

(350040, Россия, Краснодар, ул. Ставропольская, д.149, e-mail: maslova70@inbox.ru)

Аннотация. В статье рассматривается актуальность целенаправленного развития вестибулярной устойчивости студентов многопрофильного вуза в процессе физического воспитания. Современная профессиональная среда предъявляет повышенные требования к уровню здоровья специалистов, нарушения функции вестибулярной сенсорной системы вследствие гиподинамии и ряда других причин бывают настолько выражены, что человек полностью теряет профпригодность. Многочисленными исследованиями установлено, что этого можно избежать путем специальной тренировки профессиональных качеств и, в частности, вестибулярной устойчивости. Проведенное исследование позволило теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность развития вестибулярной устойчивости студентов на основе подвижных и спортивных игр с использованием игрового и соревновательного методов физического воспитания. Разработана методика контроля и развития вестибулярной устойчивости студентов на основе комплексных эстафет в процессе учебных занятий по футболу. В результате исследования получены новые данные об уровнях вестибулярной устойчивости студентов и эффективности применения комплексных эстафет. Установлены основные методические условия развития вестибулярной устойчивости, которые имеют практическое значение для совершенствования организации процесса физического воспитания в вузе.

Ключевые слова: вестибулярная устойчивость, вестибулярные нарушения, профессиональная деятельность, студенты, учебные занятия, футбол, комплексные эстафеты, методика.

METHODOLOGY OF DEVELOPING VESTIBULAR STABILITY OF STUDENTS IN THE PROCESS OF FOOTBALL TRAINING

© 2020

Doroshenko Vitaliy Viktorovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of physical education,

Kabysheva Marina Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of physical education,

Kuban State University

(350040, Russia, Krasnodar, st. Stavropolskaya, d.149, e-mail maslova70@inbox.ru)

Abstract. The article discusses the relevance of the targeted development of vestibular stability of students of a multidisciplinary university in the process of physical education. The modern professional environment places high demands on the level of health of specialists, impaired function of the vestibular sensory system due to physical inactivity and a number of other reasons are so, pronounced that a person completely loses professional fitness. Numerous studies have established that this can be, avoided by special training of professional qualities and, in particular, vestibular stability. The study allowed us to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of the development of vestibular stability of students on the basis, of outdoor and sports games using game and competitive methods of physical education. A technique has been, developed for monitoring and developing students' vestibular stability based on integrated relay races during football training sessions. As a result, of the study, new data were, obtained on the levels of vestibular stability of students and the effectiveness of the use of complex relay races. The basic methodological conditions for the development of vestibular stability are established, which are of practical importance for improving the organization of the process of physical education in a university.

Keywords: vestibular stability, vestibular disorders, professional activities, students, training sessions, football, integrated relay races, methodology.

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

Вестибулярный аппарат находится во внутреннем ухе человека и его основная функция – анализ воспрятый изменений положений головы, тела и передача данных в головной мозг. Вестибулярная сенсорная система участвует в контроле взгляда, осанки и пространственной ориентации [1; 2].

Существует множество причин, по которым могут возникнуть нарушения основных функций вестибулярного аппарата. Они связаны с гиподинамией, различными заболеваниями внутреннего уха и некоторых систем организма, с травмами, воспалительными процессами, вызванными инфекциями и вирусами [3].

Нередко вестибулярные нарушения (головокружение, неустойчивость при ходьбе, синдром укачивания, расстройство равновесия) усиливаются при движении глаз, головы, туловища, поэтому человек старается мак-

симально ограничить двигательную активность. В некоторых случаях эти реакции настолько выражены, что человек долгое время бывает, нетрудоспособен, а в некоторых случаях полностью теряет профпригодность [4; 5].

На первом месте вестибулярные расстройства по частоте случаев наблюдаются у людей «сидячих» профессий: IT - специалистов, бухгалтеров, экономистов, кассиров и т.п., у которых отмечается гиподинамия.

На втором месте находятся электротехники, электромонтеры, электросварщики, строители, люди тех профессий деятельность которых связана с работой на высоте, ограниченной опоре, различными излучениями, постоянными наклонами и поворотами.

Третье место занимают шоферы, транспортные работники, т.е. те, кто связан непосредственно с воздействием ускорений [6; 7].

По причине вестибулярных расстройств люди, чаще

вого, вынуждены менять выбранную профессию.

Исследованиями вестибуло - моторных, вестибуло - вегетативных и вестибуло - сенсорных реакций было установлено, что этого можно избежать путем специальной тренировки профессиональных качеств и, в частности, вестибуло – устойчивости [8; 9].

Если же брать «сидячие» профессии, то тренировка вестибулярной устойчивости посредством специальных упражнений будет способствовать снижению процента людей, страдающих головокружениями.

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

В настоящее время в теории и практике физического воспитания существует значительное количество научных работ по проблеме развития вестибулярной устойчивости и равновесия, которые апробированы в основном для юных спортсменов и школьников, однако не достаточного работ, направленных на обоснование необходимости применения этих упражнений в учебном процессе студентов [10-12].

Доказано, что вестибулярная устойчивость у людей без физической активности хуже по сравнению с испытуемыми, имеющими регулярные физические нагрузки не реже двух раз в неделю.

Многочисленными исследованиями установлены особенности построения структуры многолетней подготовки спортсменов сборных команд различного уровня и спортивной специализации [13-17].

В настоящее время существуют работы, определяющие эффективность тренировки вестибулярной функции на основе подвижных и спортивных игр с использованием игрового и соревновательного методов физического воспитания. Это объясняется тем, что в ходе игровой деятельности воспитываются оптимальные двигательные реакции на различные внешние раздражители (световые, звуковые, тактильные и др.), развиваются адаптивные, приспособительные способности специалистов инженерных и виброопасных профессий. В процессе физического воспитания рекомендуется строить занятия по системе улица - зал, зал - улица. Это позволяет развивать адаптацию на неблагоприятные производственные условия [18-20].

Специальные, хорошо развитые профессиональные качества особенно необходимы в работе водителей и машинистов различных транспортных средств, операторов у станков с программным управлением и других профессий, где требуется повышенная быстрота ответных реакций на внезапное появление объекта, срочность выбора и принятия решения. Однако, результаты исследований профессионально-значимых качеств специалистов, еще недостаточно используются применительно к задачам профессионально-прикладной физической подготовки студентов, обучающихся в вузах различного профессионального профиля.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель исследования – развитие вестибулярной устойчивости студентов.

Задачи исследования:

1) выявить уровни вестибулярной устойчивости студентов;

2) разработать методику контроля и развития вестибулярной устойчивости с использованием игровой деятельности;

3) теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность методики целенаправленного развития вестибулярной устойчивости на основе комплексных эстафет в процессе учебных занятий по футболу.

Для решения поставленных задач использовались методы: анализ и обобщение литературных источников, педагогические наблюдения, педагогическое тестирование, физиологическая проба на испытание устойчивости В.Я. Яроцкого, первичная математическая обработка,

сравнительный анализ.

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов.

Исследование проводилось на спортивной базе Кубанского государственного университета (г. Краснодар) в 4 этапа, с сентября по декабрь 2019 г. с продолжительностью каждого периода в один месяц.

Всего в исследовании приняли участие 80 студентов с одинаковым уровнем физической подготовленности. Были созданы 2 группы: 1 – контрольная группа (КГ, n = 40), в которой студенты занимались по общепринятой учебной программе; 1 – экспериментальная группа (ЭГ, n = 40), в которой студенты занимались по экспериментальной методике.

Основу занятий студентов экспериментальной группы составляли различные упражнения с мячом используемые в футболе:

- короткие и средние передачи мяча;
- ведение мяча и обвод фишек змейкой;
- жонглирование мячом;
- игру головой;
- удары в ворота ногой;
- ведение мяча различными способами: со сменой направления движения, вокруг поля или площадки с различной скоростью;
- двусторонняя игра в футбол.

Для активации функции вестибулярной системы нами были разработаны комплексные эстафеты в которых использовались: бег различными способами, передвижения по ограниченной опоре, ведение мяча одной рукой, кувьрки вперед – назад, прыжки с поворотами, которые проводились в начале основной части занятия.

С помощью метода определения нормативов были созданы следующие критерии педагогического контроля:

- время выполнения эстафеты (секунды - баллы);
- техника выполнения эстафеты (баллы).

Тестирование проводилось в конце каждого этапа (всего 4).

Каждое тестовое задание оценивалось по пятибалльной шкале. Баллы, которые получал студент за каждое выполнение суммировались и подводились итоги (таблица 1).

Таблица 1 - Содержание и результаты этапов экспериментальной работы

№	Схема выполнения эстафеты									
	1	От линии старта пробежать вперед 6 м → принять упор присев → 2 кувьрка вперед → не вставая поворот на 180 градусов → 2 кувьрка вперед → встать, бегом вернуться на исходное место.								
2	Встать спиной к линии старта → на месте 10 прыжков с высоким подниманием бедра → поворот на 180 градусов → пробежать вперед 6 м → 2 кувьрка вперед → пробежать по скамейке → вернуться бегом по прямой без задания на исходное место.									
3	Встать спиной к линии старта → 5 приседаний → поворот на 180 градусов → пробежать вперед 6 м → 2 кувьрка вперед → пробежать по скамейке приставным шагом правым (левым) боком → вернуться по прямой без задания на исходное место.									
4	Принять упор лежа → отжаться от пола 5 раз → встать пробежать спиной вперед 6 м, смотря назад через левое (правое) плечо → поворот на 180 градусов → 1 кувьрок вперед → 1 кувьрок назад → 1 кувьрок вперед → взять мяч → пробежать по скамейке, набивая мяч правой рукой → левой рукой (по 3 раза) → вернуться по прямой без задания на исходное место.									
5	Встать спиной к линии старта → 10 наклонов вперед → выполнить поворот на 180 градусов → пробежать вперед 6 м → 1 кувьрок назад → 1 кувьрок вперед → 1 кувьрок назад → поворот на 180 градусов → пробежать по скамейке → вернуться по прямой без задания на исходное место.									
№	Результаты выполнения комплексных эстафет на разных этапах экспериментальной работы (в баллах)									
	ЭГ				КГ					
	1 этап	2 этап	3 этап	4 этап	Всего	1 этап	2 этап	3 этап	4 этап	Всего
1	84	112	136	168	500	90	114	125	134	463
2	93	122	142	156	513	86	99	100	90	375
3	113	138	159	178	588	100	106	120	131	457
4	125	134	157	185	601	96	102	128	137	463
5	138	152	173	197	660	90	97	118	139	444
Всего	553	658	767	884	2862	462	518	591	631	2202

Анализ результатов экспериментальной работы показал, что на всех этапах выполнения комплексных эстафет у студентов обеих групп произошло повышение количества баллов за выполнение упражнений. В экспериментальной группе в среднем на 572, 4 баллов, в контрольной - на 440, 4 баллов. Повышение показателей в среднем составило 132 балла.

Не значительное увеличение баллов у студентов контрольной группы объясняется, на наш взгляд, развивающим характером занятий по физической культуре и выполнением контрольных заданий.

Эффективность экспериментальной методики прове-

дения учебных занятий по футболу на основе контроля выполнения комплексных эстафет в целом составила 660 баллов.

Определение состояния вестибулярной устойчивости студентов на основе вращательной пробы В.Я. Яроцкого проводилось на первом и четвертом этапах экспериментальной работы.

Анализ результатов первого этапа исследования позволил нам условно выделить 3 уровня вестибулярной устойчивости студентов:

- высокий – более 30 секунд;
- средний – 25 – 30 секунд;
- низкий менее 25 секунд.

Выявлены исходные уровни вестибулярной устойчивости студентов, которые характеризуются преобладанием низкого, в среднем у 45 % студентов экспериментальной и контрольной групп на 1 этапе исследования.

В результате исследования получены данные о повышении высокого и среднего уровней вестибулярной устойчивости студентов экспериментальной группы на 27, 2 % и 11, 8 % соответственно, и снижением на 39 % студентов с низким уровнем вестибулярной устойчивости (таблица 2).

Значительная динамика вестибулярной устойчивости студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной - обуславливается экспериментальной методикой проведения учебных занятий.

Таблица 2 - Уровни вестибулярной устойчивости студентов

Название группы	1 этап(%)			4 этап(%)			Эффективность (%)		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
КГ	25,4	29,4	45,2	33,2	45,2	23,6	7,8	13,8	21,6
ЭГ	23,5	31,7	44,8	50,7	43,5	5,8	27,2	11,8	39

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Проведенное исследование позволило теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность развития вестибулярной устойчивости студентов на основе подвижных и спортивных игр с использованием игрового и соревновательного методов физического воспитания.

Разработана методика контроля и развития вестибулярной устойчивости студентов на основе комплексных эстафет в процессе учебных занятий по футболу.

Анализ результатов экспериментальной работы доказывает эффективность разработанной методики развития вестибулярной устойчивости студентов. Выполнение тестовых заданий и целенаправленное развитие вестибулярной устойчивости студентов экспериментальной группы в процессе учебных занятий по футболу позволило повысить ее уровень на 39 %. Повышение вестибулярной устойчивости студентов контрольной группы на 21,6 % обуславливается развивающим характером занятий по физической культуре по стандартной методике и выполнением контрольных заданий.

Полученные новые данные об уровнях вестибулярной устойчивости студентов и эффективности применения комплексных эстафет имеют практическое значение для совершенствования организации процесса физического воспитания в вузе.

В результате исследования установлено, что основными методическими условиями развития вестибулярной устойчивости студентов являются:

- выполнение упражнений в оптимальном функциональном состоянии;
- проведение специальных заданий на активацию вестибулярной системы в начале основной части занятия;
- величина нагрузки не должна вызывать значительного физического и психического утомления.

Учитывая вышеизложенное возникает необходимость дальнейшей разработки методических и учебных материалов по данному направлению научной работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. [Электронный ресурс]. URL: <https://csp-athletics.ru/images/doc/metod/bio-ant/metod-bio-ant-02-03.pdf> (дата обращения: 15.01.2020).

2. Евсеев В.В. Физическая культура в создании среды здоровьесбережения / В.В. Евсеев, Л.М. Волкова, Е.Г. Поздеева // V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры»: материалы конференции. – СПб., 2018. – С. 19-22.

3. [Электронный ресурс]. URL: <https://studbooks.net/2422438/turizm/vvedenie> (дата обращения: 01.02.2020).

4. Кабышева М.И. Профилактика профессиональных вестибулярных дисфункций будущих специалистов инженерных и виброопасных профессий / М.И. Кабышева, С.В. Пахомова // в сборнике: Наука и образование: фундаментальные основы, технологии, инновации Сборник материалов Международной научной конференции: «Наука и образование: фундаментальные основы, технологии, инновации». 2015. С. 269-273.

5. Волкова Л.М. Технология развития вестибулярной устойчивости студентов для обеспечения безопасности полетов в гражданской авиации / Л.М. Волкова, А.А. Голубев // Бизнес. Образование. Право. – 2018. – № 4 (45). – С. 413-417.

6. Кабышева М.И. Исследование вестибулярной устойчивости студентов ОГУ / М.И. Кабышева, Т.А. Глазина, С.П. Павлов // в сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры Материалы Всероссийской научно-методической конференции. 2016. С. 3292-3296.

7. Капианов Э.Ф. Исследование уровня вестибулярной устойчивости и координационных способностей летного состава / Э.Ф. Капианов, В.П. Пацута // Ученые записки университета П. Ф. Лесгафта. 2017. № 145. С. 96-101.

8. Митенкова Л.В. Вестибулярная устойчивость будущего пилота: учебное пособие / Л.В. Митенкова, Л.М. Волкова, А.А. Голубев // Санкт-Петербург. ун-т гражданской авиации. – СПб.: [б.и.], 2017. – 29 с.

9. Голубев А.А. Оценка и методы развития вестибулярной устойчивости студентов для обеспечения безопасности полетов в гражданской авиации / А.А. Голубев, Л.М. Волкова // Культура физической и здоровье. 2017. № 3(63). С. 86-88.

10. Худяков Г.Г. Совершенствование спортивной тренировки юных баскетболистов за счет повышения функциональных возможностей вестибулярного аппарата / Г.Г. Худяков, А.В. Белоёдов, Е.Г. Кокорева // Фундаментальные исследования. - 2014. - № 1. - С. 79-81.

11. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2017/11/30/futbol-kak-sredstvo-razvitiya-koordinatsionnyh> (дата обращения: 18.01.2020).

12. Nazarenko A.S. Influence of vestibular irritation on stabilometric indicators of statokinetic stability of football players / A.S. Nazarenko, E.A. Chinkin // Cent. Eur. J. Sport Sci. Med. - 2015. - Vol. 9. - № 1. - P. 91-95.

13. Тришин Е.С. Сравнительный анализ постральной устойчивости квалифицированных спортсменов, специализирующихся в ситуационных видах спорта (боксе и регби) / Е.С. Тришин, Е.М. Бердичевская, А.Ю. Соломяный и др. // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов теория и практика реализации. - 2018. - № 1. - С. 361-363.

14. Шапошникова П.С. Формирование вестибулярной устойчивости у спортсменов-танцовщиков / П.С. Шапошникова, Е.П. Прописнова, М.А. Терехова, Д.И. Дегтярева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2017. Выпуск 4 (146). С. 251-254.

15. Бугаец Я.Е. Вестибулярная устойчивость пловцов / Я.Е. Бугаец, А.С. Гронская, М.В. Малука, Е.А. Сальникова, М.Е. Позудина / Актуальные вопросы физической культуры и спорта. Труды научно-исследовательского института проблем физической культуры и спорта КГУФКСТ // под ред. А.И. Погребного. – Краснодар: КГУФКСТ. – 2018. – Т.20. – С. 183-189.

16. Бачинская Н.В. Особенности построения структуры многолетней подготовки в спортивной акробатике на современном этапе / Н.В. Бачинская // Физическое воспитание студентов. 2015. № 1. С. 3-10.

17. Wilczynski J. Postural Stability in Goalkeepers of the Polish National Junior Handball Team / J. Wilczynski // J. Hum. Kinet. - 2018. - Vol. 63. - № 1. - P. 161-170.

18. Дорошенко В.В. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов математических специальностей с преимущественным использованием средств футбола / В.В. Дорошенко автореферат дис. ... кандидата педагогических наук // Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма. Краснодар, 2013. – 22 с.

19. [Электронный ресурс]. URL: <https://studbooks.net/2422438/turizm/vvedenie> (дата обращения: 12.02.2020).

20. [Электронный ресурс]. URL: <https://studbooks.net/1271210/pedagogika/zaklyuchenie> (дата обращения: 18.01.2020).

Статья поступила в редакцию 12.02.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.025.7

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0098

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ МОДЕЛИРОВАНИЕ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© 2020

SPIN: 6318-5868

AuthorID: 658282

ResearcherID: J-1883-2017

ORCID: 0000-0002-4514-5890

Зайцева Светлана Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного и начального образования»

SPIN: 1921-9546

AuthorID: 784507

ResearcherID: J-6587-2017

ORCID: 0000-0002-3599-7029

Курбатова Алла Сергеевна, кандидат философских наук, доцент кафедры «Психологии
и педагогики дошкольного и начального образования»

*Нижегородский государственный педагогический университет им.К.Минина
(603950, Россия, Нижний Новгород, улица Ульянова, 1, e-mail: alla1035@yandex.ru)*

Аннотация. Цель данной статьи – показать возможности урока технологии в формировании универсального учебного действия моделирования у младших школьников. Моделирование – важный психолого-педагогический феномен, который позволяет человеку активно взаимодействовать с внешним миром, преобразовывать и изменять его. Процесс формирования действия моделирования чрезвычайно сложен. Он проходит путь от действия по образцу готовой модели, через дополнение, изменение модели, ее преобразование, и, наконец, к самостоятельному её изготовлению. Развитое действие моделирование позволяет реализовать принцип сознательности и активности обучения. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования обозначает системно-деятельностный подход в качестве основного пути формирования личности младшего школьника. Это ведет к активной и сознательной позиции обучающегося, к пониманию того, что не только учитель, но и ученик является главным субъектом деятельности на уроке, этот процесс предполагает наличие развитого действия моделирования. *Научная новизна* статьи заключается в систематизации информации об организации процесса моделирования в начальной школе. *Практическая значимость:* статья знакомит с авторской разработкой серии диагностических заданий на предметном содержании уроков технологии, исследующих сформированность различных компонентов действия моделирования, также в статье представлен комплекс из трех групп эффективных упражнений развивающих универсальное учебное действие моделирование у младших школьников. Авторы делают вывод о необходимости расширения опытно-практических и лабораторных работ в начальной школе.

Ключевые слова: начальная школа, младший школьник, уроки технологии, универсальные учебные действия, моделирование, формирование логического мышления, системно-деятельностный подход, принцип сознательности и активности.

FORMATION OF A UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTION MODELING AT TECHNOLOGY LESSONS AT ELEMENTARY SCHOOL

© 2020

Zaitseva Svetlana Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor
of the Department of psychology and pedagogy of preschool and primary education

Kurbatova Alla Sergeevna, candidate of philosophy, associate professor of the Department
of psychology and pedagogy of preschool and primary education

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov Street, 1, e-mail: alla1035@yandex.ru)*

Abstract. The purpose of this article is to show the possibilities of a technology lesson in the formation of a universal educational action of modeling in elementary school students. Modeling is an important psychological and pedagogical phenomenon that allows a person to actively interact with the outside world, transform and change it. The process of generating a simulation action is extremely complex. It goes from acting on the model of the finished model, through addition, changing the model, its transformation, and, finally, to its independent production. Developed action modeling allows you to implement the principle of consciousness and activity of learning. The federal state educational standard of elementary general education denotes a system-activity approach as the main way of forming the personality of a primary school student. This leads to an active and conscious position of the student, to the understanding that not only the teacher, but also the student is the main subject of activity in the lesson, this process assumes the existence of a developed modeling action. The scientific novelty of the article lies in the systematization of information about the organization of the modeling process in elementary school. Practical relevance: the article introduces the author of the development of a series of diagnostic tasks on the subject content of technology lessons exploring the formation of various components of the modeling action; the article also presents a complex of three groups of effective exercises developing universal educational action modeling in elementary school students. The authors conclude that it is necessary to expand experimental, practical and laboratory work in elementary school.

Keywords: elementary school, primary school student, technology lessons, universal educational activities, modeling, the formation of logical thinking, a system-activity approach, the principle of consciousness and activity.

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество нацеливает образование на субъектный подход. Это означает одинаковую позицию составляющих компонентов образовательного процесса, взаимодействие учителя и ученика на новом, личностном уровне. Уже в начальной школе обучающийся должен понимать, что на уроке учитель не всегда является главным, очень часто творцом и лидером урока является он сам. Именно в начальной школе закладываются про-

цессы активного отношения к обучению. Данная проблема – формирование активной, самостоятельной личности, возможна в процессе использования системно-деятельностного подхода, когда формируются не просто знания, умения, компетенции, но действия, которые используются не только в получении новой информации, но и в жизни. Это действия в современной науке обозначаются как универсальные учебные действия. Особое место в данной категории принадлежит действию моде-

лирование.

Проблема формирования моделирования как учебного действия не нова. Ей активно занимались Д.Б. Давыдов [1], Д.С. Елисеева [2], А.Г. Асмолов [3], П.Я. Гальперин [4]. Ученые подчеркивали в своих работах, что формирование учебного действия моделирование ведет к формированию активной личности в целом. Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью реализации государственного образовательного стандарта, который определяет основные направления в обучении младших школьников. Центральным является ориентация на субъектность обучения, иными словами, развитие у младшего школьника таких умений, которые обеспечили бы ему дальнейшее успешное обучение в средних и старших классах школы. Это система универсальных учебных действий, позволяющая ребенку овладеть способами деятельности, что сделает его способным учиться и обучать себя самостоятельно, используя известные ему приемы мышления и деятельности.

Моделирование является сложным по своей структуре универсальным учебным действием, включающим следующие составляющие: использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач; овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами; умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета [5].

В настоящее время проблеме формирования универсального учебного действия моделирование у младших школьников на уроках в начальной школе посвящено много исследований. Однако отметим, что урок технологии не всегда является приоритетным в качестве учебного предмета, в процессе которого происходит данный процесс. В работе Н.П. Фаустовой, Меркуловой Т.В. [6] формирование моделирования рассматривается на уроке математики. Л.Н. Лукьянчикова и Л.А. Громова [7] уделяют внимание предметному содержанию урока русского языка. С.С. Пичугин [8] и Н.Ф. Виноградова [9] обозначают общие подходы к формированию моделирования как универсального учебного действия, практически не упоминая урок технологии. В статье С.А. Зайцевой и Л.Н. Мухиной [10] обозначается проблема формирования моделирования в начальных школах для незрячих детей. Многие статьи посвящены описанию диагностических и развивающих заданий для обучающихся в начальной школе на различном предметном содержании. К таким исследованиям можно отнести работы А.С. Поповой и О.В. Науменко [11], С.А. Мурашовой [12], М.А. Картавых [13], С.П. Ожигиной [14], Л.А. Бессчётной [15], Т.Н. Ключевой [16], Н.Н. Кондауровой [17] и др. [18-22]. Отметим публикации, посвященные обучению методике формирования моделирования у будущих учителей. Мы считаем это важным, поскольку педагог, обладающий развитым действием моделирования, будет успешно формировать его у своих воспитанников [23, 24].

Тем не менее, урок технологии обладает большими возможностями, как в плане диагностики универсального учебного действия моделирование, так и его формирования [25].

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью статьи является изучить возможность целенаправленного формирования познавательного универсального учебного действия моделирование на уроках технологии в начальной школе.

Мы предполагаем, что использование специального комплекса приемов на уроках технологии, направленных на формирование универсального учебного действия моделирование у младших школьников будет спо-

собствовать более активному его становлению.

Опираясь на теоретические материалы, позволяющие определить этапы формирования универсального учебного действия моделирования, мы разработали диагностические задания, с помощью которых смогли изучить уровни сформированности отдельных компонентов действия моделирования.

Комплекс диагностических заданий состоял из трех блоков: *выбор модели, преобразование модели, дополнительные модели*. Опишем особенности построения заданий.

Задание 1. Выбор модели. К словесному описанию из левого столбика обучающемуся необходимо было подобрать графическую модель из правого столбика.

Задание 2. Преобразование модели. Обучающемуся предлагалась объемная модель куба. Нужно было изменить ее таким образом, чтобы получился куб, изображенный на рисунке.

Задание 3. Дополнение модели. Обучающемуся нужно было дополнить данную модель по заданию учителя.

Из 28 обучающихся 3 класса только 15% показали высокий уровень сформированности учебного действия моделирование. 22% младших школьников находятся на среднем уровне сформированности, 63% - на низком уровне. Таким образом, результаты диагностики нас убедили в том, что необходима формирующая работа над повышением уровня сформированности универсального учебного действия моделирования у младших школьников.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На основании полученных результатов входной диагностики нами был разработан комплекс упражнений включенных в уроки технологии 3 класса, направленный на формирование универсального учебного действия моделирования.

Было разработано 5 видов упражнений, которые мы объединили в 3 группы:

1 группа упражнений была направлена на формирование умения выполнять работу по заданной словесной модели. Приведем примеры таких упражнений.

Упражнение 1.

При выполнении закладки с геометрическим материалом, опираясь на описание учителя, нужно было изготовить из бумаги элементы орнамента и прикрепить его на закладку в соответствии с описанием.

Упражнение 2.

Обучающимся предлагается неполная развертка будущей коробочки. После нескольких минут знакомства с представленной разверткой детям предлагается готовая, склеенная коробочка и объяснение, что она получена после некоторого изменения предложенной развертки. Задание младшим школьникам: закончить развертку будущей коробочки так, чтобы она стала пригодной для склеивания и получения изделия совпадающего с представленным образцом.

После выполнения данного упражнения обучающиеся склеивали развертку коробочки и дополняли ее декоративными элементами.

2 группа упражнений направлена на формирование умения изменять или дополнять заданную модель. Опишем данные упражнения.

Упражнение 1.

Детям предлагались различные варианты моделей крыши для домика, в котором будет жить Зима. При этом были представлены различные варианты крыш будущего сказочного домика. Учитель озвучивает задание: «Вот какие разные крыши мы можем использовать для окончания работы над домиком, но Зима поставила нам одно условие: чтобы снег не скапливался на крыше, нужно подумать, какая конструкция из трех предложенных лучше и отвечает требованиям Зимы». Обучающиеся должны были достроить корпус домика, таким образом, чтобы края крыши не выходили за основание. Получившуюся модель домика дети использовали для выполнения аппликации «Домик Зимы».

3 группа упражнений направлена на формирование умения преобразовать модель с недостающими элементами так, чтобы она могла соответствовать выполнению определенной функции. Покажем примеры таких заданий.

Упражнение 1.

Обучающимся было предложено изготовить по схеме оригами - купол парашюта из кальки. После того, как модель готова, младшие школьники определяют, что она не соответствует тем функциям, которые необходимы для нее (не может использоваться по назначению, т.к. купол не раскрывается, а просто планирует как плоский листок). Далее организуется обсуждение, каким образом нужно преобразовать купол, чтобы он правильно опускался? Школьники должны с помощью ниток, кусочка пластилина, картона, скрепки соорудить груз и стропы. Каждый выбирает свой вид груза и длину нитей, затем устраиваются пробные запуски и по необходимости обучающиеся дорабатывают модель парашютиста.

Упражнение 2.

Данное упражнение лучше всего сочетается с темами уроков по технологии, связанных с объемным моделированием и конструированием, изготовлением собственных изделий.

Обучающиеся под руководством учителя изготавливают корпус лодки. После того, как модель готова, ученики определяют, что она не соответствует тем функциям, которые необходимы для нее (не может использоваться по назначению, т.к. у нее отсутствует дно). Далее организуется обсуждение: а из чего можно сделать дно у игрушечной лодочки? Из нескольких предложенных обучающимся вариантов (спичечная коробка, плотная бумага, картон, фольга) каждый выбирает свой и выполняет отсутствующую необходимую часть лодки.

ВЫВОДЫ

В рамках контрольного эксперимента мы изучили динамику уровня сформированности универсального учебного действия моделирования.

Диагностические задания итогового эксперимента содержательно были скорректированы. Принцип и логика конструирования диагностических заданий не нарушались. Результаты контрольного эксперимента показали изменение количества учащихся с низким, средним и высоким уровнем, а именно, увеличение обучающихся, имеющих высокий уровень на 7%, уменьшение младших школьников, имеющих низкий уровень сформированности действия моделирования на 12%.

Отсюда следует, что наша гипотеза об использовании специального комплекса приемов на уроках технологии, направленных на формирование универсального учебного действия моделирование у младших школьников, нашла свое подтверждение.

Необходимо продолжать работу по формированию универсального учебного действия моделирование в рамках урока технологии. В качестве основного направления исследования можно отметить расширение опытно-практических и лабораторных работ младших школьников. Это позволит формировать универсальное учебное действие моделирование на теоретическом и практическом уровнях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Минск: Педагогика, 2010. 240 с.
2. Елисеева Д.С. Познавательные общеучебные универсальные учебные действия младшего школьника как педагогический феномен // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». Челябинск, 2014. С.2-11.
3. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
4. Формирование знаний и умений на основе поэтапного усвоения умственных действий // Под ред. П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной. М.: Изд-во Московского ун-та, 1968. 135 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2019. 346 с.
6. Фаустова Н.П., Меркулова Т.В. Формирование универсального

учебного действия моделирования // Начальная школа. 2014. № 4. С.15-18.

7. Лукьянчикова Л.Н., Громова Л.А. Моделирование – универсальное учебное действие при обучении грамоте детей-инофонов // Начальная школа. 2016. № 8. С.17-22.
8. Пичугин С.С. О формировании и развитии универсальных учебных действий // Начальная школа. 2016. № 7. С.16-20.
9. Виноградова Н.Ф. Формирование познавательных универсальных учебных действий. М.: Просвещение, 2017. 112 с.
10. Зайцева С.А., Мухина Л.Н. Формирование логических универсальных учебных действий в начальной школе для незрячих детей средствами наглядности // Педагогический вестник. 2020. № 14. С.46-48.
11. Попова А.С., Науменко О.В. Методики диагностирования уровня сформированности УУД «моделирование» в процессе обучения решению текстовых задач // Матрица научного познания. 2017. № 5. С.196-201.
12. Мурашова С.А. Формирование познавательных учебных действий на уроках русского языка // Туныктышо. Учитель. 2019. № 3-4. С.50-51.
13. Картавых М.А., Щепетильников А.А. Роль познавательных универсальных учебных действий в обеспечении личной безопасности обучающихся // Успехи современной науки. 2017. Т.1. № 2. С.15-17
14. Ожигина С.П. Формирование универсального учебного действия моделирования у младших школьников в процессе преобразования содержания учебного материала // Начальная школа плюс До и После. 2012. № 2. С.82-85.
15. Бессчётнова Л.А. Формирование познавательных УУД на уроках в начальной школе // Поволжский педагогический поиск. 2015. № 2 (12). С.36-39.
16. Клюева Т.Н. Особенности психологического сопровождения образовательного процесса в условиях реализации ФГОС // Школьные технологии. 2013. № 2. С.129-151.
17. Кондаурова Н.Н. Моделирование знаково-символических УУД в начальной школе // Педагогический поиск. 2014. № 4. С.8-15.
18. Лысогорова Л.В., Зубова С.П. модель интеллектуального развития дошкольника и младшего школьника // Балканское научное обозрение. 2018. № 1. С. 45-47.
19. Борзенкова О.А., Василенко А.С., Голенкова А.С. методические условия развития алгоритмической деятельности младших школьников в процессе обучения математике // Научный вектор Балкан. Т. 3. № 1 (3). С. 53-56.
20. Сундеева Л.А., Сорокина А.С. формирование логических универсальных учебных действий у младших школьников на уроках математики // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 41-43.
21. Черняева Т.Н., Чуланова Н.А. герменевтический подход к развитию познавательных универсальных учебных действий обучающихся в единстве урочной и внеурочной деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 308-312.
22. 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.
23. Самерханова Э.К. Формирование компетенций в области тематического моделирования у педагогов профессионального обучения в условиях информационно-образовательной среды вуза // Вестник Мининского университета. 2019. Т.7. № 2. С.4
24. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника // Вестник Мининского университета. 2020. Т.8. № 2. С.1.
25. Зайцева С.А., Красильникова Л.В. Диагностические и развивающие возможности урока технологии в начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64-1. С.123-126.

Статья поступила в редакцию 08.06.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.018.43

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0022

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ МАНИПУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЕМ ПОТРЕБИТЕЛЯ

© 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: 709656

SPIN: 5655-6584

Зверев Александр Федорович, кандидат экономических наук, профессор 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: zverev_af@mail.ru)

Аннотация. В цифровой век обычным явлением считается искажение ценности и фальсификация информации. Манипулирование информацией стало средством контроля поведения и предпочтения потребителей, а также экономических и социальных институтов. Информационная перегрузка, неграмотность потребителей и этические дилеммы стали важными проблемами современности. Человек становится жертвой психологического насилия тогда, когда видит рекламные сообщения, информацию о скандалах и политические новости. Манипулирование достигло таких масштабов из-за индустриализации средств массовой информации. Наиболее восприимчивы к манипулированию такие области человеческой деятельности, как секты, политика, розничная торговля, СМИ, маркетинг и реклама. Развитые общества живут в разрыве между стремлением к справедливости и реальности, в которой успех связан с расчётом и обманом. В статье показаны наиболее сложные методы манипуляции поведением покупателей, а также характер и принципы воздействия на чувства, психику и склонность к покупке. Авторы подчёркивают, что в мире заполненном товарами сомнительного качества, с одновременным ростом числа манипулятивных инструментов, превращение импульсных покупок в контролируемые (не подверженные манипулятивным воздействиям) станет основанием для глубокого удовлетворения клиента.

Ключевые слова: манипулятивное воздействие, манипуляция, жертва, психологическое влияние, манипулятивная реклама, цифровой век, избыток информации, политическая манипуляция, поведение потребителей, эмоциональные аргументы, социальные сети, психология покупателей, защита от манипуляции, ложь, манипулятор.

PSYCHOLOGICAL INSTRUMENTS OF MANIPULATION OF CONSUMER CONDUCT

© 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)

Zverev Alexander Fedorovich, Candidate of Economic Sciences, 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: zverev_af@mail.ru)

Abstract. In the digital age, distortion of value and falsification of information is considered a common occurrence. Manipulating information has become a means of controlling the behavior and preferences of consumers, as well as economic and social institutions. Information overload, consumer illiteracy, and ethical dilemmas have become important issues of our time. A person becomes a victim of psychological violence when he sees advertising messages, information about scandals and political news. Manipulation has reached such proportions due to the industrialization of the media. Areas of human activity such as sects, politics, retail, media, marketing and advertising are most susceptible to manipulation. The development of society lives in the gap between the pursuit of justice and reality, in which success is associated with calculation and deception. The article shows the most complex methods of manipulating the behavior of buyers, as well as the nature and principles of influence on feelings, psyche and tendency to purchase. The authors conclude that in a world filled with goods of dubious quality, with a simultaneous increase in the number of manipulative tools, the transformation of impulse purchases into controlled ones (not subject to manipulative influences) will become the basis for deep customer satisfaction.

Keywords: manipulative influence, manipulation, victim, psychological influence, manipulative advertising, digital age, excess of information, political manipulation, consumer behavior, emotional arguments, social networks, customer psychology, protection against manipulation, lies, manipulator.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Благодаря развитию СМИ стали широко использоваться инструменты влияния, имеющие манипулятивные признаки. Несправедливое управление поведением людей наиболее часто связано с рекламой и политической агитацией [1]. Унизительный характер манипулирования связан с инструментальной обработкой человека, языка и фактов. Этическая оценка «манипулирования» возможна лишь со стороны наблюдателя. Только внешнее лицо может анализировать коммуникационное событие и отождествлять действия отправителя с манипуляцией.

Почти всё, что человек говорит или пишет, можно считать манипулятивным. Наиболее эффективно язык

манипулируется с помощью метафоры, относящейся к ассоциативным процессам создания и разрушения, а также целям политических партий и рекламы. Манипулятор создаёт сообщение с помощью риторических приёмов и цифр (лестное отношение к собеседнику, эвфемизмы, изменение значение слова, использование множественного числа и т.д.) и пытается несправедливым образом сформировать к себе отношение и поведение других людей. У людей при этом возникают желательные психические состояния, ограничивающие их выбор и делающие их зависимым от манипулятора. Манипуляции эффективны только тогда, когда манипулятивные инструменты воздействия людям не известны.

По-мнению Роберта Чалдини манипуляции харак-

теризуют ситуацию социального взаимодействия и являются обычным социальным общением. К психологическим инструментам влияния он относит автоматизм, недоступность, симпатию, взаимный обмен, последовательность и доказательство социальной справедливости. Из-за безграничности выбора и невозможности справиться с информационной волной автоматические уступки человека будут в дальнейшем расти. Ядро манипуляции – это ложь или существенная тайна по отношению к получателю. Манипулятор сможет эффективно взаимодействовать со своей жертвой лишь тогда, когда ему удастся распознать на какой идеальный образ личности стоит влиять. Если человек считает себя заботливым, помогающим людям с ограниченными возможностями, то очень легко получить его благосклонность, приняв образ беспомощного и неуверенного в себе ребёнка [2].

По мнению ряда авторов, склонность современного человека к манипуляции эволюционно оправдана из-за избытка информации [3]. Человеку постоянно приходится балансировать между анализом возможных действий и временем, отводимым на движение. Поэтому манипулирование обеспечивает адекватность наших действий и оказывает решающее влияние на их рациональное осуществление.

Авторы считают, что манипулирование направлено против трёх ценностей индивида: свободы (ограничение права делать выбор), развития человека (у молодых людей нет механизма защиты от манипуляции) и этичности (рекламирование продуктов независимо от их реальной пользы). В «макдональдизированных» обществах манипулирование утонченное и едва заметное. Оно используется политиками в избирательных кампаниях и в различных формах рекламных сообщений [4]. Сегодня наряду с телевидением основным инструментом манипуляции становятся социальные сети. Общества с низким уровнем образования, а также находящиеся в критической экономической ситуации наиболее подвержены манипулятивному влиянию [5, 22].

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, посвящённых теории и практики манипуляции, появились статьи, отражающие стремительное развитие данного негативного явления. Вопросами манипуляции в политике, рекламе и торговле занимались такие ученые, как: И.В. Лаптев, В.А. Митрохин, Н.Ю. Арзамасцева, В.М. Чиркова, Л.В. Ефимова, В.А. Каменева, Е.В. Чупракова, И.В. Шустина, А.Б. Бушев, А.Н. Болтунов, И.А. Найденов, Л.В. Минаева, А.Ю. Морозов, Н.В. Рубцова, П.Д. Выговская, О.В. Красноярова, Т.Л. Муzychuk, А.А. Атанов, Е.В. Зими́на.

Лаптев И.В. подробно рассматривает специальные манипулятивные лингвистические приёмы (эвфемизмы), способные воздействовать на психологию покупателей [6, с. 46]. Митрохин В.А. считает, что новая социальная реальность создаёт благодатную почву для манипулирования индивидуальным и массовым сознанием [7, с. 364]. Арзамасцева Н.Ю., Чиркова В.М. выделяют фразеологизмы как инструмент речевого манипулирования в руках журналистов [8, с. 256]. Ефимова Л.В. говорит о том, как манипулирование блокирует самодостаточность и креативность молодёжи [9, с. 12]. Каменева В.А. считает, что социальную рекламу следует защищать от политической манипуляции [10, с. 37]. Чупракова Е.В. рассматривает примеры нейролингвистического манипулирования в рекламе [11, с. 133]. Шустина И.В. анализирует речевые средства в политической рекламе и делает вывод о скрытом программировании мнений и устремлений масс [12, с. 421]. Бушев А.Б., Болтунов А.Н. определяют, что в вербальных манипулятивных средствах чаще всего применяют красочные эпитеты и противопоставления [13, с. 110]. Найденов И.А. рас-

сматривает инструменты манипулирования в рекламе («чтение мыслей», использование непонятных слов и выражений, сомнительные альтернативы «или... или» и т.д.) [14, с. 121]. Минаева Л.В., Морозов А.Ю. рассматривает рекламу как мифопорождающую машину, бороться с которой человеку очень болезненно [15, с. 58]. Рубцова Н.В., Выговская П.Д. рассматривают манипулятивную рекламу алкогольной продукции в интернете и её негативное влияние на молодое поколение [16, с. 283]. Красноярова О.В. считает мобильный телефон средством конструирования социальной реальности, которая контролирует наши мысли и действия [17, с. 48]. Муzychuk Т.Л. резко критикует языковые манипуляции в современном русском языке (коверкание, аббревиатуры, междометия и т.д.) [18, с. 667]. Атанов А.А., Зими́на Е.В. приходят к выводу о том, что система ценностей человека в цифровом обществе актуализируется не самим человеком, а закладывается машинными структурами, что в конечном итоге усугубляет несамостоятельность личностей [19, с. 35].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи – это выявление причин манипулирования поведением потребителей в информационном обществе. Для этого необходимо определить манипулятивные инструменты и причины столь обширного развития данного феномена.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Реалии современного рынка ставят во главу угла потребителя. Производители и ритейлеры стараются получить сведения о поведении, ожиданиях и будущих потребностях своих клиентов. Однако данная информация часто используется аморально и покупателями не редко манипулируют. Манипуляцию отождествляют с такими понятиями, как реклама, пропаганда и политика. Большинство людей убеждены в том, что меньшинство может обманывать большинство для достижения своих корыстных целей.

Основной причиной создания всё более сложных инструментов манипулирования является получение личной выгоды продавцом. Основной целью современной рекламы является не информирование людей про утилитарные свойства товаров, а контакт с потребителем. Цель рекламных сообщений смещается в сторону эмоциональных аргументов и инстинктов. Реклама стало посланием, в котором отдельные ракурсы и словосочетания играют приоритетную роль. Она манипулирует получателем и стимулирует купить товар, на который покупатель без рекламы не обратил бы внимания. Чтобы привлечь людей к рекламному сообщению отправитель трансформирует существующий язык различными способами (словесные эксперименты и головоломки). Использование случайных разговорных фраз предполагает большее сближение отправителя с получателем. Интеллектуальное удовлетворение от языковой игры привлекает покупателей [20, 23]. Напряженность между буквальным и переносным значением слов и изображений в рекламе становится источником языковых шуток. Для большинства людей шутки и юмор являются факторами, повышающими привлекательность сообщения. А когда у человека складывается впечатление, что он понял рекламный текст как один из немногих, то он начинает чувствовать себя «избранным».

Получение информации о конкретном продукте в интернете составляет не более 8 секунд. Сознанию человека недостаточно вышеупомянутых 8 секунд, чтобы провести комплексный анализ предполагаемой покупки. Однако этого времени достаточно, чтобы создать ассоциативный ряд со счастьем, весельем, отдыхом, здоровьем и семьёй. Яркая и соблазнительная упаковка товара содержит полезную для клиентов информацию и побуждает их покупать. Если же человек пытается узнать важную для него информацию (состав, вес, производитель), то он, как правило, сначала долго пытается

найти соответствующую надпись, а затем прочитать мелкий шрифт. В ситуации, когда даже молодой продавец с острым зрением не может прочитать информации на этикетке для пожилого покупателя, покупка происходит по наитию.

Большинство покупателей не обращает внимания на то, сколько действительно весит «обычный килограмм» сахара – 1 кг или 950 грамм, шоколадная плитка – 100 или 85 грамм, упаковка сливочного масла – 200 или 180 грамм, длина туалетной бумаги – 10 или 8,5 метров. Манипулятивное уменьшение нетто продукта основано на использовании человеческих привычек при покупке утилитарных товаров. Люди просто не обращают внимание на реальный вес или размер товара, и поэтому производители, используя хорошо известный в психологии закон Вебера-Фехнера (слишком малые различия между стимулами не ощущаются), манипулируют размерами и весом товаров. Этот закон позволяет очень точно по формуле рассчитать порог разницы для отдельных раздражителей, например, 3,3% для веса, 7,9% для световой интенсивности и 4,7% для звучания.

Ещё одной формой сознательного манипулирования покупателями является увеличение веса продуктов питания. Например, чрезмерное содержание воды, жира, соли, красителей, эмульгаторов и крахмала приводит к нарушению ГОСТов (рисунок 1).

Соответствие ГОСТу колбасы «Докторская»

Показатели						
	«Козелки»	«Фамильные колбасы»	«Атышев»	«Фабрика качества»	«Сызрань»	«У Пальча»
Цена (руб. за килограмм)	312	465	331,3	345	448	718
Массовая доля белка (норма – не менее 12%)	10,88%	9,11%	14,44%	11,56%	11,18%	11,33%
Массовая доля жира (не более 20%)	14,6%	19,90%	9,20%	13,6%	11,9%	14,6%
Массовая доля нитрита натрия (не более 0,005%)	0,001%	0,002%	0,002%	0,002%	0,003%	0,001%

Рисунок 1 – Массовая доля белка не соответствует стандарту в 5-ти колбасах

Пиком цинизма авторы считают использование впитывающего слоя между мясным изделием и пенопластовым лотком, задачей которого является поглощение воды и вводимых в мясо и рыбу веществ (рисунок 2).



Рисунок 2 – Перфорированные впитывающие подложки и вкладыши-абсорбент для мяса и рыбы

В мире постоянной занятости, связанном с поиском дополнительных источников дохода, у покупателей нет ни времени, ни сил, чтобы заметить неочевидные различия в размерах упаковки и веса товаров.

Когда производитель хочет продать подороже, а клиент купить подешевле, происходит своеобразная рыночная игра. В этой игре невозможно перечислить все манипулятивные инструменты как по названию, так и по характеру воздействия. К наиболее часто применяемым можно отнести: длинные тексты договоров мелким шрифтом, в виде препятствия для внимательного изучения; манипулятивная симпатия, намеренно вводящая в

заблуждение; использование расслабляющей музыки и образа известных людей; создание настроения момента; выборочный показ характеристик товара; шокирование; соблазнение бесплатными образцами и распространение стереотипов. Лучшие календарные периоды для манипулирования потребителями – это праздники и большие уик-энды. В это время импульсные покупки составляют 70% всех потребительских решений (две трети приобретаемых товаров незапланированы заранее).

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Каждый из нас имеет дело с манипуляцией, и никто не может её избежать, поэтому манипулирование следует рассматривать не как зло, а как вторичный эффект социальных правил. С нравственной точки зрения манипулирование считается явно негативным явлением, поскольку прозрачность – это основа публичного пространства [21]. Средства массовой информации навязывают точечный взгляд на проблемы и не показывают их в целостном измерении. Манипулятивные процедуры основаны на колебаниях поведения и тенденции людей избегать крайностей (думать в категории «большинство всегда прав»). Это даёт чувство безопасности и подтверждает нормальность взглядов и чувств [22].

Манипуляция всегда граничит с этикой и законом и, следовательно, эффективная защита от неё – это высокий уровень образования в обществе. Только в этом случае можно эффективно противостоять потоку ложной информации и созданным иллюзиям. Получение достоверной информации, наблюдение и анализ фактов защитит человека от манипулятора и гарантирует ему свободу выбора [23].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубцова Н.В. К вопросу о правовом регулировании интернет-рекламы в России / Н.В. Рубцова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 348-350.
2. Зимица Е.В. Социальная поддержка как фактор проявления иждивенчества среди трудовых мигрантов (на примере Иркутской области) / Е.В. Зимица, Е.И. Нефедьева // Baikal Research Journal. – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 2-13.
3. Тагаров Б.Ж. Проблемы становления информационной экономики в России / Б.Ж. Тагаров // Экономика и предпринимательство. – 2018. – № 2 (91). – С. 114-119.
4. Хитрова Е.М. К вопросу оценки эффективности маркетинговой деятельности страховой организации / Е.М. Хитрова, Е.С. Попова // Известия Байкальского государственного университета. – 2017. – Т. 27. – № 1. – С. 50-58.
5. Суходолов А.П. Цифровые технологии и наркопреступность: проблемы противодействия использованию мессенджера «телеграм» в распространении наркотиков / А.П. Суходолов, А.М. Бычкова // Всероссийский криминологический журнал. – 2019. – Т. 13. – № 1. – С. 5-17.
6. Лаптев И.В. Эвфемизмы тематической группы «старение» в языке рекламы / И.В. Лаптев // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 1 (10). – С. 46-49.
7. Митрохин В.А. Социум, информация, техника: проблемы взаимовлияния / В.А. Митрохин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 364-366.
8. Арзамасцева Н.Ю. Фразеология и современное общество: сферы взаимовлияния / Н.Ю. Арзамасцева, В.М. Чиркова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 3 (28). – С. 255-258.
9. Ефимова Л.В. Синдром мюнхгаузена как социальная аномия успеха / Л.В. Ефимова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2014. – № 3 (8). – С. 12-14.
10. Каменева В.А. Манипуляция и/или пропаганда? Функциональные особенности социальной рекламы / В.А. Каменева // Политическая лингвистика. – 2013. – № 2 (44). – С. 35-39.
11. Чупракова Е.В. Использование средств манипуляции в рекламе / Е.В. Чупракова // В сборнике: Научный поиск в современном мире. Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 132-134.
12. Шустина И.В. Речевые средства манипуляции общественным мнением в современной политической рекламе / И.В. Шустина // В сборнике: Человек в информационном пространстве сборник научных трудов. – 2016. – С. 421-426.
13. Бушев А.Б. Вербальные манипуляции в рекламе недвижимости / А.Б. Бушев, А.Н. Болтунов // В сборнике: Язык в различных сферах коммуникации Материалы II Международной научной конференции. Составители Т.Ю. Игнатович, Ю.В. Биктимирова. – 2016. – С. 110-115.
14. Найденов И.А. Психологические средства манипуляции сознанием потребителя в рекламе / И.А. Найденов // В сборнике: Язык и личность в поликультурном пространстве Сборник статей. Под редакцией И.Н. Адаевой. Москва. – 2017. – С. 120-123.

15. Минаева Л.В. Мифологизация рекламной коммуникации как прием воздействия на массовое сознание / Л.В. Минаева, А.Ю. Морозов // Вестник Московского университета. Серия 21: Управление (государство и общество). – 2009. – № 3. – С. 56-64.
16. Рубцова Н.В. Ограничение рекламы алкогольной продукции как фактор влияния на поведение потребителей / Н.В. Рубцова, П.Д. Выговская // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 282-284.
17. Красноярова О.В. Новые медиаплатформы: принципы функционирования и классификация / О.В. Красноярова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5. – № 1. – С. 45-57.
18. Музычук Т.Л. ШКРАБЫ из МУДО: аббревиатурные слова в информационном топонимическом пространстве сибирского города / Т.Л. Музычук // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5. – № 4. – С. 665-672. – DOI: 10.17150/2308-6203.2016.5(4).665-672.
19. Атанов А.А. Социально-философский аспект развития цифрового общества / А.А. Атанов, Е.В. Зимица // В сборнике: Трансформация социального мира в современную эпоху Сборник научных трудов. Научный редактор Т.И. Грабелных. – Иркутск, 2019. – С. 34-36.
20. Анохов И.В. Игровой аспект экономики / И.В. Анохов // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2013. – № 2. – С. 5-9.
21. Анохов И.В. Нравственность как инструмент управления / И.В. Анохов // Вестник Института экономики Российской академии наук. – 2019. – № 1. – С. 73-87.
22. Babik W. O manipulowaniu informacją w prywatnej i publicznej przestrzeni informacyjnej / W. Babik // Available at: <http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2011/referaty2011/babik.pdf>
23. Ostrowska I. Konsekwencje kształtowania przekazów reklamowych z wykorzystaniem technik manipulacji / I. Ostrowska // Available at: <https://wnus.edu.pl/miz/file/article/view/531.pdf>

Статья поступила в редакцию 27.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.022

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0023

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В СФЕРЕ ОБРАЩЕНИЯ С ТВЕРДЫМИ БЫТОВЫМИ ОТХОДАМИ В ПРИМОРСКОМ КРАЕ: ПРОЕКТ «ОСТРОВ МЕЧТЫ»

© 2020

AuthorID: 329292

SPIN: 9856-1459

ORCID: 0000-0002-6935-2333

Иваненко Наталья Владимировна, кандидат биологических наук,
доцент кафедры туризма и экологии

AuthorID: 84239

SPIN: 6800-4740

Якименко Людмила Владимировна, доктор биологических наук,
профессор кафедры туризма и экологии

SPIN: 9863-7390

Корчагина Агата Олеговна, магистр экологии и природопользования, координатор
по экологическому просвещению Экологического проекта «Остров Мечты»
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: primostrov.volunteer@yandex.ru)

Аннотация. На примере экологического проекта «Остров мечты» обобщен 5-летний опыт общественного участия в экологическом просвещении населения Приморского края в области обращения с твердыми бытовыми отходами. Опыт работы с населением по вопросам сбора и сортировки бытовых отходов показал, что активные мероприятия, такие как экологический лагерь и фестиваль, являются наиболее эффективными из линейки апробированных нами форм экологического образования, поскольку представляют собой комплекс, объединяющий в себе экологические акции, игры, мастер-классы, лекции, экскурсии. Показана роль волонтерских мероприятий проекта в формировании «социально-экологической» ответственности населения г. Владивостока – агитационно-просветительские акции о правилах и нормах неорганизованного природного туризма оказали положительное влияние на экологическую ситуацию на островах залива Петра Великого (Японское море). За время существования проекта уменьшилось количество стихийных свалок в береговой зоне. Деятельность проекта «Остров мечты» наглядно демонстрирует, что общественные экологические организации в настоящее время могут рассматриваться как важные субъекты гражданского общества. Успешность проекта во многом определили его руководитель Наталья Якунина и команда активистов. Важной составляющей успешности проекта является финансовое обеспечение экологических мероприятий, напрямую зависящее от спонсорской поддержки, именно за счет которой и существует проект «Остров мечты».

Ключевые слова: общественное экологическое движение, селективный сбор отходов, эколого-образовательные методики, экологическая грамотность населения, экологическое образование, экологический проект «Остров мечты», острова залива Петра Великого (Японское море)

ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE FIELD OF SOLID WASTE MANAGEMENT IN PRIMORSKY TERRITORY: «ISLAND OF DREAM» PROJECT

© 2020

Ivanenko Natalia Vladimirovna, candidate in biology, associate professor of the department
of tourism and ecology

Yakimenko Lyudmila Vladimirovna, doctor of biology, professor of the department
of tourism and ecology

Korchagina Agatha Olegovna, master of ecology and environmental management, coordinator
for environmental education of the Ecological project «Island of Dream»

Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya str., 41, e-mail: primostrov.volunteer@yandex.ru)

Abstract. Taking the «Island of Dream» environmental project as the case study, a 5-year experience of public participation in environmental education of Primorsky Territory population in the field of solid waste management is summarized. Experience with the public on the collection and sorting of household waste has shown that active events, such as an environmental camp and a festival, are the most effective among the forms of environmental education that the authors have tested, as they are a complex that combines environmental actions, games, master classes, lectures, tours. The role of the project's volunteer activities in the formation of the "socio-ecological" responsibility of the people of Vladivostok city has been shown – campaigns on the rules and regulations of unorganized nature tourism had a positive impact on the environmental situation on the islands of Peter the Great Bay (Sea of Japan). During the existence of the project, the number of natural dumps in the coastal zone decreased. The activities of the «Island of Dream» project clearly demonstrate that public environmental organizations can now be considered as important players in a civil society. The success of the project was largely determined by its curator Natalya Yakunina and a team of activists. An important component of the project's success is the financial support of environmental events, which directly depends on sponsorship, and it is through this that the «Island of Dream» project exists.

Keywords: public environmental movement, selective waste collection, environmental and educational methods, environmental literacy of the population, environmental education, the «Island of Dream» environmental project, the Islands of the Peter the Great Bay (Sea of Japan)

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В российском обществе потребность к бережному отношению к природе в настоящее время сформирована слабо. Ещё более полувек назад, в 1954 году, Абрахам Маслоу создал теорию иерархии потребностей человека. Экологические потребности (время экологии как ши-

роко востребованной обществом науки к тому времени еще только наступало) в пирамиде Маслоу отсутствовали, но были так называемые эстетические потребности, расположенные на низком 6 уровне. Вот для среднего российского человека примерно на этом уровне экологические потребности находятся и сегодня. Известно, что экологические потребности формируются лишь при определенном, весьма высоком уровне материального

благополучия, для наших соотечественников, в массе своей, не характерном. На втором уровне, высоком и практически базовом, находятся потребности в безопасности, на которые при сформированном экологическом сознании и должны бы переместиться экологические потребности общества. Сегодня загрязнение окружающей среды стало проблемой глобального масштаба. Загрязнены все среды жизни – воздух, почва, пресные водоемы и Мировой океан. По России, с ее колоссальными территориальными ресурсами, в 2019 году прокатились «мусорные войны», ярко высветившие проблему размещения и переработки твердых бытовых отходов (ТБО). И дело тут не в размерах территории: Финляндия и Норвегия успешно решают проблему ТБО. России безотлагательно необходимо перестроить всю систему работы с ТБО, используя лучшие мировые практики. Но усилия одного только государства здесь недостаточны. Для решения проблемы бытового мусора необходимо формирование нового «экологического» сознания граждан в сфере обращения с бытовыми отходами, острая потребность общества в цивилизованном обращении с ТБО, предполагающая необходимость внедрения системы раздельного сбора мусора. Население считает, что эти проблемы сугубо муниципальных властей, законодательства и лично их не касаются. Социальная апатия населения в вопросах охраны окружающей среды, как уже упомянуто выше, напрямую зависит от экономической ситуации в России. Несмотря на низкую социальную активность населения, в 2017 году – год экологии в Приморском крае – прошло рекордное для края число массовых мероприятий экологической направленности – более 1,5 тысяч. Кроме того, сегодня нет единых программ, обучающих население обращению с отходами потребления. Непосредственно в Приморском крае мероприятий по формированию и повышению культуры сортировки твердых бытовых отходов среди населения проводится явно недостаточно.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Создание системы экологического воспитания населения по вопросам обращения с бытовыми отходами является одной из приоритетных задач настоящего времени. В основном документе, отражающем обязательства государств в сфере сотрудничества по вопросам развития и окружающей среды «Повестка дня на XXI век» сказано следующее: «Всем слоям общества следует принимать участие в ... программах областей...» в отношении предотвращения и минимизации отходов, и «...программы в области развития людских ресурсов должны быть направлены на обеспечение понимания этих проблем соответствующими группами и широкими кругами общественности, их просвещение и информирование» [1]. В связи с чем, особую важность приобретает экологическое движение, деятельность которого направлена на привлечение внимания общественности к экологическим проблемам мест проживания, на экологическое образование молодежи и экологическое просвещение широких слоев населения.

Одной из самых актуальных экологических проблем для Приморского края является проблема бытовых отходов, впрочем, как и для других регионов России [2-4]. С одной стороны, в крае отсутствуют современные комплексы по переработке отходов, высокотехнологичные мусоросжигательные заводы, с другой стороны – у жителей и предпринимателей, ответственных за появление несанкционированных свалок, отсутствует культура взаимоотношения с природой. В настоящее время в крае отсутствуют необходимые условия для решения «мусорных» проблем – на реализацию крупных проектов по созданию новых современных предприятий необходимы крупные инвестиции. Борьба с несанкционированными свалками силами муниципалитета малоэффективна из-за их большого количества. Помимо этого, в на-

стоящее время сортировка отходов не решает проблему низкой рентабельности российских предприятий по производству вторсырья ввиду недостатка непосредственно самих отходов (сырьевых ресурсов). В Российской Федерации количество отходов на душу населения находится на близком уровне с европейскими странами – 420 кг/чел ТБО в год в РФ (в странах ЕС – 486 кг/чел) [5, 6]. В то же время в России потребление пластмасс на душу населения составляет примерно 65-70 кг/чел, что уступает ведущим индустриальным странам (ежегодное потребление полимеров на душу населения в странах Западной Европы и США, в среднем, составляет 140 кг). Именно отходы пластмасс считаются более выгодными для их повторного использования [7, 8]. В первую очередь – это проблема затрагивает переработку отходов пластиковой упаковки. Парадоксально, но при колоссальных масштабах формирования в нашей стране ТБО и степени их переработки не выше 7%, современные российские заводы по переработке пластика в западной части страны недозагружены и вынуждены принимать на переработку пластик из Белоруссии, Украины, Казахстана, Великобритании, Ирландии, Голландии, Германии [9]. Для мусороперерабатывающих предприятий Приморского края, как в целом и для России, выгоднее и проще закупать дешевые пластиковые отходы за рубежом, тогда как несортированные и непереработанные пластиковые отходы, образовавшиеся в России, уходят на свалки. Понятно, что для переработки отходов пластиковой упаковки и иных видов ТБО необходимо наладить масштабный и повсеместный раздельный сбор твердых коммунальных отходов (ТКО) и организовать отлаженную систему пунктов сбора вторичного сырья. Только такой подход позволит в дальнейшем преодолеть «ресурсный кризис». Для решения проблем по вопросам окружающей среды, среди которых и комплексная система обращения с ТКО, в 2018 году Министерством природных ресурсов и экологии Российской Федерации был создан национальный проект «Экология» <https://нацпроектэкология>. Этот проект ставит цель, чтобы к концу 2019 года уровень обработки ТБО достиг в нашей стране 12%, а к концу 2024 года – 60%. Всего в рамках нацпроекта запланировано построить 200 предприятий по сортировке и переработке ТБО. Подключение населения к сортировке бытовых отходов – необходимое звено в решении проблемы мусора. По мнению экономистов, на сегодняшний день сфера обращения с отходами в нашей стране не обладает признаками системности, скорее всего она представляет собой множество связанных, но не эффективно действующих элементов – социальных, экономических, технологических, экологических и нормативно-правовых [10, 11].

В Приморском крае необходимость информирования населения об обращении с отходами потребления, раздельном сборе отходов отражена в Государственной программе Приморского края «Охрана окружающей среды Приморского края на 2013-2020 годы», в частности, ее подпрограммах «Обращение с твердыми бытовыми и промышленными отходами в Приморском крае» и «Повышение уровня экологической культуры населения Приморского края». Подпрограмма «Обращение с твердыми бытовыми и промышленными отходами в Приморском крае» направлена на обеспечение реализации мероприятий, направленных на создание основ экологически безопасной и экономически эффективной комплексной системы обращения с коммунальными отходами, основанной на максимальном привлечении инвестиций, включая механизмы государственно-частного партнерства и раздельном сборе отходов. Подпрограмма «Повышение уровня экологической культуры населения Приморского края» ставит одной из задач организацию, подготовку и проведение экологических детских и молодежных акций, в том числе по раздельному сбору отходов [12, 13]. В 2017 г. в Российской Федерации началась реформа отрасли обращения с отходами, в том

числе ТКО – введен запрет на захоронение отдельных видов отходов. С 2018 г. запрещено захоронение отходов, полностью состоящих из черных и цветных металлов, а также отходов, представленных оборудованием и прочей продукцией, содержащей ртуть. С 2019 г. должно быть запрещено захоронение и отходов бумаги, шин и покрышек, полиэтилена и полиэтиленовой упаковки, стекла и стеклянной тары, с 2021 г. – компьютерной и оргтехники, аккумуляторов и бытовых приборов. Согласно официальным данным, опубликованным на сайте нацпроекта «Экология» Министерства природных ресурсов и экологии РФ, в Приморском крае к концу 2019 года должны появиться четыре комплекса по сортировке бытового мусора и перегрузочные станции [14, 15]. К 2020 г планируется издание, распространение и размещение в местах массового пребывания населения информационных брошюр, листовок, плакатов, разъясняющих правила раздельного сбора ТКО [12].

В мировой практике велика роль общественного экологического движения в решении проблем охраны окружающей среды. В регионах Российской Федерации, в том числе и в Приморском крае действуют известные некоммерческие экологические организации, такие как «Зеленый крест», «Гринпис», «WWF». Их работа, в большей мере, нацелена на сохранение дикой природы, а в сфере решения проблем ТКО ограничивается экологическими акциями, направленными на повышение экологической культуры молодежи [16]. Опыт селективного сбора отходов в России обобщен в отдельных публикациях [Я.И. Филимонов [16], И.В. Бабанин [17], М. Белоус [18] и др. [19-27]. Непосредственно мероприятий по формированию и повышению культуры сортировки твердых бытовых отходов среди населения проводится мало, хотя общественность Приморского края активно вовлекается в санитарные мероприятия по очистке территорий от мусора. Инициатором таких мероприятий чаще оказываются сами граждане или некоммерческие объединения, занимающиеся практикой селективного сбора отходов, защитой своих экологических прав.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель работы – оценка деятельности экологического проекта «Остров мечты» в Приморском крае в области экологического просвещения по вопросам обращения с твердыми бытовыми отходами.

Постановка задания. Обобщен опыт работы самого успешного экологического проекта в Приморском крае. Изучены мероприятия разного уровня – экологические уроки и мастер-классы, обучающие семинары и «круглые столы». Методическая разработка перечисленных мероприятий приведена в магистерской диссертации, выполненной волонтером экологического проекта «Остров мечты» Агатой Корчагиной [21] под руководством авторов настоящей статьи. Описаны масштабные событийные мероприятия, такие как летний экологический лагерь, фестиваль, экотуры, субботники. Задачей настоящей работы было показать, какие условия и методы обеспечивают эффективность работы с населением по проблеме сохранения «чистоты» мест проживания и формируют экологическую грамотность населения г. Владивостока в сфере обращения с ТБО.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Используются методы эколого-просветительской деятельности в рамках масштабного лонгитюдного экологического проекта, направленного на повышение экологической грамотности населения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В Приморском крае проводится много экологических мероприятий, организаторами которых являются некоммерческие экологические организации, администрация края, органы местного самоуправления, учебные заведения. Но, как показал опыт работы с населением по

вопросам сбора и сортировки бытовых отходов, самым успешным проектом в этой сфере является общественный экологический проект «Остров мечты». Проект существует 6 лет, с 2014 г. Руководитель проекта – журналист, фотограф, организатор экологических акций – Наталья Якунина. Этот проект за время его существования получил ряд премий – в 2015 году – премию «Есть за что!», Памятный знак «155 лет Владивостоку», в 2016 году – премию «Неравнодушный гражданин», премию Общественной палаты РФ «Я – гражданин» в номинации «Экология». В 2016 году проект был представлен в Совете Федерации РФ в Москве на встрече с женщинами – лидерами волонтерских проектов и на международной конференции «Добровольчество – технология социальных преобразований» в Женевском отделении Организации Объединенных Наций. Наталья Якунина стала победителем в номинации «Экологическое волонтерство» Всероссийского конкурса «Доброволец России-2017». Проект направлен на охрану природы островных территорий. Цели и задачи проекта изложены на онлайн-страницах проекта. Цель проекта – предотвратить загрязнение островов Приморья. Задачи – ликвидация стихийных свалок, застарелых свалок и мусорных могильников; агитационно-просветительская работа, направленная на повышение экологической грамотности туристов и местного населения; благоустройство и озеленение мест бывших свалок; популяризация системы раздельного сбора мусора и переработки отходов; разработка и создание системы эффективного сохранения чистоты на островных территориях; развитие волонтерских инициатив. Всего за 5 лет организаторами и участниками проекта было проведено более 25 масштабных мероприятий: субботники; экотуры выходного дня; природоохранные лагеря «Приморская островная волонтерская служба» (ПОВС); всероссийская эко-игра «Чистые игры»; городские выставки «Дни Приморских островов»; проведено множество лекций, распространено более 2000 агитационно-просветительских буклетов; установлено на островах Владивостокского городского округа 15 щитов с экологическими лозунгами. Привлечено более 700 участников со всей России и за границы (Испания, Италия, Бельгия, Германия, Молдова, Украина, США, КНР). В результате активных мероприятий было полностью ликвидировано около 20-ти свалок на островах Рейнеке, Рикорда, Пахтусова, Русский. Волонтеры «Острова мечты» принимают различные виды помощи. Большую помощь в акциях по очистке островных территорий оказывает Управление охраны окружающей среды и природопользования администрации города Владивостока: предоставляет инвентарь, для вывоза собранного мусора выделяет автотранспорт и баржи, популяризирует проект в СМИ. Авторы проекта приглашают предприятия и организации выступать в качестве партнеров и спонсоров. В планах общественного проекта – создание некоммерческой организации (НКО) – для участия в тендерах социальных экологических мероприятий. В 2020 году будет продолжена работа ПОВС – планируется реализация этого масштабного мероприятия на острове Попова при участии Центра экопросвещения Дальневосточного морского заповедника. Информация о мероприятиях проекта публикуется в социальных сетях <https://vk.com/primostrov> и <https://www.instagram.com/primostrov/>.

В 2018 году во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса волонтером проекта Агатой Корчагиной защищена магистерская диссертация. В диссертации был обобщен опыт экологического проекта «Остров мечты» и разработана модель системы обучения населения раздельному сбору отходов, позволяющая повысить экологическую грамотность людей. Методические разработки были апробированы при проведении обучающих семинаров, проблемных «круглых столов», организации ПОВС с населением Приморского края. Методика может использоваться педагогами, об-

ществленными экологическими организациями, волонтерами-общественниками. Установлено, что наиболее эффективными формами взаимодействия и работы с населением являются активные мероприятия, представляющие собой комплексную форму «экологических уроков» и объединяющие в одном проекте (проведение летнего экологического лагеря, экотуры, субботники, фестивали) экологические акции, игры, лекции, экскурсии.

Главным ежегодным мероприятием проекта является летний экологический лагерь ПОВС. Это природоохранная, патрульная и просветительская служба, работающая на о. Рейнеке и других островных территориях в активный туристский сезон. Каждый день волонтеры лагеря ПОВС проводят экологические рейды по уборке и сортировке мусора, проводят беседы с туристами, раздают заранее подготовленные буклеты, флаеры и пакеты отдыхающим. Лагерь располагается и ведёт основную деятельность на о. Рейнеке. Также в рамках работы совершаются выезды на соседние острова. Волонтеры проходят полноценное обучение основам природопользования, проживания на природе, технике работы с мусором, оказание первой медицинской помощи и т.д. По завершению лагеря, собранный мусор будет вывезен с острова на переработку и утилизацию. ПОВС – отличная возможность для налаживания межрегиональных и международных коммуникаций. Участниками лагеря становятся волонтеры со всех уголков России и мира.

Другой активной формой экологического образования показал себя Фестиваль «Дни приморских островов». Это просветительское мероприятие в черте города, в рамках которого организована масштабная фотовыставка, отражающая красоту и уникальность приморских островов, лекции краеведов, экологов, путешественников, мастер-классы, выступления музыкальных и творческих коллективов.

Реализация больших экологических проектов – сложная задача. Все экологические мероприятия требуют, с одной стороны, финансовых и материальных вложений, проведения организационных мероприятий, с другой стороны – грамотного информационно-методического наполнения (методических разработок лекций, тренингов, мастер-классов и т.д.). Так, реализация масштабного проекта ПОВС, осуществляется в 3 этапа: подготовительный (подготовка программы, обеспечение ресурсами, техника безопасности, снаряжение и т.д.); работа лагеря; подведение итогов (учет всех ошибок и пр.). Проект Фестиваль «Дни приморских островов» включает в себя: установку постоянных контейнеров для раздельного сбора мусора на вокзале прибрежных морских сообщений (ПМС); разработку, изготовление и распространение среди туристов информационных буклетов о правилах и нормах экологического туризма; разработку, изготовление и установку мотивирующих информационных щитов на территории островов Рейнеке, Попова, Рикорда, Русского; создание информационного ресурса (сайта), где будет публиковаться информация о проекте, а также статьи, фото и видеоматериалы, рассказывающие о природе и истории островов Приморья; проведение конкурсов и розыгрышей в соцсетях «Я - за чистый остров!» среди туристов, которые вывезли мусор с острова на материк и среди тех, кто вывез мусора больше всего. Призами являются подарки от партнёров проекта, а также сувенирная продукция с авторскими иллюстрациями от дизайнеров проекта. Важным условием проведения таких мероприятий является реклама. Для реализации масштабных проектов нужны специалисты: программисты, дизайнеры, экологи, педагоги, юристы.

Практически все масштабные мероприятия проводятся в теплый период года. Остальное время волонтеры проекта также работают с молодежью, школьниками г. Владивостока – проводят экологические уроки.

Успешность экологических уроков для школьников достигается за счет выверенной программы, которая включает в себя множество игровых элементов, актив-

ных форм обучения. Урок может проводиться в любой форме, главное, чтобы он не был скучным. Частью методической разработки Агаты Корчагиной, представленной в магистерской диссертации, являются экологические уроки для школьников средних и старших классов (6-11 класс) по проблеме образования мусора, его сортировки, переработки и/или утилизации по темам: «Отходы – сырье третьего тысячелетия», «Порви с пакетом» и др. Целью таких уроков является повышение уровня экологической грамотности школьников Владивостока. Задачи уроков – проинформировать школьников об истории возникновения проблемы отходов; сформировать позитивное представление об отходах как о сырье; сформировать у школьников потребность минимизировать количество отходов в быту. В раннем школьном возрасте у ребенка формируется культура поведения в обществе, в том числе и культура отношения к природе, среде обитания. Предполагается, что до начала урока дети осознают, что каждый день они сталкиваются с отходами, но, возможно, даже об этом не задумываются и, скорее всего, не представляют, что отходы могут выступать сырьем. Уровень понимания проблемы изучается в начале урока методом анкетирования, или устного опроса. После урока отношение школьников к проблеме мусора меняется – учащиеся уже знают причины возникновения современной проблемы обращения и утилизации отходов, понимают, что некоторые отходы опасны и могут нести вред здоровью и окружающей среде, знают о современных, позитивных подходах к использованию отходов в качестве сырья для вторичного использования, о проектах по раздельному сбору отходов на территории г. Владивостока и способах, позволяющих сократить количество ежедневно образующихся отходов.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В Российской Федерации более чем за 10 лет накоплен достаточный опыт работы волонтерских экологических организаций. В Приморском крае проект «Остров мечты» является самым успешным и известным, отмеченным множеством российских премий, представленным в Совете Федерации РФ и в Женевском отделении Организации Объединенных Наций. Опыт данного проекта уникален не только для Приморского края, но и, в целом, для России.

При реализации экологических акций выделены общие проблемы, с которыми сталкиваются большинство инициаторов массовых экологических мероприятий. Одной из главных составляющих проведения общественных инициативных мероприятий является их финансирование. Материальные и финансовые ресурсы привлекаются собственными силами организаторов – за счет грантовой поддержки (в большинстве случаев это гранты от зарубежных фондов) и за счет спонсоров. Недостаточность финансов ограничивает работу волонтеров. На самые интересные формы работы, например, на организацию эколагеря ПОВС, требуются немалые денежные средства. Другой проблемой, с которой сталкиваются инициаторы и исполнители проектов, является их недостаточная профессиональная экологическая и педагогическая компетентность.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Распространение системы экологического просвещения в настоящее время необходимо реализовывать не только посредством обучающих программ профессиональных образовательных организаций, но и с использованием опыта общественных экологических организаций. Общественным проектом «Остров мечты» накоплен достаточный опыт работы населения по вопросам сбора и сортировки бытовых отходов в прибрежной зоне и на островах залива Петра Великого (Японское море). «Остров мечты» в течение пяти лет успешно проводит ряд мероприятий, результатом которых явилось: ликвидация стихийных и застарелых свалок, мусорных мо-

гильников; агитационно-просветительская работа, направленная на повышение экологической грамотности туристов и местного населения; облагораживание и озеленение мест больших свалок; популяризация системы раздельного сбора мусора и переработки отходов; разработка и создание системы эффективного сохранения чистоты на островных территориях; развитие волонтерских инициатив. Деятельность участников волонтерских мероприятий проекта оказывает положительное влияние на экологическую ситуацию на островах залива Петра Великого – за время существования проекта уменьшилось количество стихийных свалок, что подтверждает возросшую ответственность отдыхающих на побережье граждан.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Для полного решения необходим комплекс мероприятий, в том числе необходимо регулярно проводить мероприятия, повышающие культуру населения. Важно задействовать более широкую аудиторию – не тех, кто и так живет правильно с экологической точки зрения, но и тех, кто готовится к такому образу жизни, или вообще ничего о нем не знает. Помимо этого, успешность функционирования каждой из общественных экологических организаций во многом зависит и от лидеров, которые направляют, координируют деятельность проекта и вовлекают в нее население.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Повестка дня на XXI век. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Организации Объединенных Наций – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/agenda21.shtml (дата обращения: 20.09.2019).
2. Гудкова Н.К. Красовская С.П. О проблеме утилизации и управления отходами г. Сочи. // Успехи современного естествознания. Материалы конференции. 2006. № 9. С. 36-37.
3. Рыков С.В., Мамина Д.Х., Рыков Р.С. О проблемах раздельного сбора и утилизации ТБО // Интернет-журнал «Отходы и ресурсы». 2018. №4 [Электронный ресурс] // Официальный сайт журнала «Отходы и ресурсы» – Режим доступа: <https://resources.today/PDF/08NZOR418.pdf> (дата обращения: 20.09.2019).
4. Сидягин Д.Е., Веснин Д.В. Управление отходами на территории Российской Федерации: перспективы развития и скрытые возможности. // Интернет-журнал «Экономические исследования». 2016. № 4 (16). [Электронный ресурс] // официальный сайт Центра экономических исследований – Режим доступа: <http://www.erce.ru/internet-magazine/magazine/48/698/> (дата обращения: 20.09.2019).
5. Generation and treatment of Municipal waste, by country, year and treatment type, in thousand tonnes, kg per inhabitant. [Электронный ресурс] // Портал Eurostat – Режим доступа: https://ec.europa.eu/eurostat/cportal/layout?p_l_id=629266&p_v_l_s_g_id=0 (дата обращения: 05.10.19).
6. Municipal waste statistics. [Электронный ресурс] // Портал Eurostat – Режим доступа: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Municipal_waste_statistics (дата обращения: 05.10.19).
7. Статистика мирового производства и потребления полимеров по данным ЕЭК. 11 августа 2015 г. [Электронный ресурс] // Официальный сайт MPLAST.BY – Режим доступа: <https://yandex.ru/turbo?text=https%3A%2F%2Fmplast.by%2Fnovosti%2F2015-08-11-statistika-mirovogo-proizvodstva-i-potrebleniya-polimerov-po-daniyimeek%2F&d=1> (дата обращения: 05.10.19).
8. Абрамов В.В. Чалая Н.М. Применение прогрессивных технологий выделения пластмасс из ТКО и их влияние на объём и эффективность использования вторичных пластмасс в России. [Электронный ресурс] // Официальный сайт «Интерпластика» – Режим доступа: http://http://interplastika.ru/sites/default/files/fields/node_present_field_file/2019-03/Презентация_Абрамов_Интерпластика_31.01.2019%20-%20копия.pdf (дата обращения: 05.10.19)
9. Зачем же нам пластик турецкий? // Аргументы и факты. 2019. № 38. [Электронный ресурс] // официальный сайт «Пресса всем – журналы и газеты онлайн». – Режим доступа: <https://pressa-vsem.ru/gazety/19723-argumenty-i-fakty-38-sentyabr-2019.html> (дата обращения: 29.09.2019).
10. Минакова И.В., Тимофеева О.Г. Управление обращением с твердыми бытовыми отходами в современных социально-экономических системах. // Глава в книге: Стратегия устойчивого развития отраслей, комплексов и регионов России: коллективная монография / под общей редакцией Н.А. Адамова. М.: ЭКЦ «Профессор», 2016. С. 71-102.
11. Минакова И.В., Тимофеева О.Г. Совершенствование управления обращением твердых бытовых отходов в регионе: организационно-технологические аспекты. В мире научных открытий. 2015. № 12 (72). С. 243-252.
12. Комплексная стратегия обращения с твердыми коммунальными (бытовыми) отходами в Российской Федерации. [Электронный ре-

сурс] // Официальный сайт Минприроды России – Режим доступа: http://www.mnr.gov.ru/docs/ofitsialnye_dokumenty/131239/ (дата обращения: 22.09.2019).

13. Государственная программа Приморского края «Охрана окружающей среды Приморского края на 2013-2020 годы». [Электронный ресурс] // Официальный сайт «Портал малого и среднего предпринимательства Приморского края» – Режим доступа: <https://mb.primorsky.ru/files/guide/strategy/6-okhrana-okruzhaiushchei-sredy-primorskogo-kraia-na-2013-2020-gody.pdf> (дата обращения: 20.09.2019).

14. Минприроды России составило рейтинг регионов по переработке пластика. Новости. 20 июля 2018 г. [Электронный ресурс] // Официальный сайт «Recycle» - Режим доступа: <https://recyclemag.ru/news/minpriodi-rossii-sostavilo-spisok-regionov-pererabotke-plastika> (дата обращения: 22.09.2019).

15. Нацпроект «Экология» финансирует переработку мусора в Приморье. Новости. 19 сентября 2019 г. [Электронный ресурс] // официальный сайт «Национальный проект «Экология». - Режим доступа: <https://xn--80agfniahkdbfn5a8c2gsb.xn--p1ai/natsproekt-ekologiya-finansiruet-pererabotku-musora-v-primorje/> (дата обращения: 22.09.2019).

16. Филлимонов Я.И. Общественные организации – движущая сила раздельного сбора отходов // Твердые бытовые отходы. 2011. № 3 С. 56-67.

17. Бабанин И.В. Организация селективного сбора отходов. Методические рекомендации // Твердые бытовые отходы. 2009. № 9 (39). С. 10-17.

18. Белоус М. Разделяй и здравствуй! // Экология и жизнь. 2010. № 8. С. 32-33.

19. Дезикина О. безальтернативное будущее мусорной отрасли. // Твердые бытовые отходы. 2011. № 3. С. 52-55.

20. Переход к селективному сбору бытовых отходов в Санкт-Петербурге: формирование мотивации у населения как основа реализации проекта: отчет по проекту / Центр независимых социологических исследований. Агентство «Экспертиза». Спб. 2006. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Greenpeace – Режим доступа: <https://www.greenpeace.org/russia/ru/press/reports/534898/> (дата обращения: 20.09.2019).

21. Кочагина А.О. Экологическое просвещение и образование в сфере обращения с твердыми бытовыми отходами в Приморском крае / Магистерская диссертация. Владивосток, 2018. 129 с.

22. Искендерова С.М. Экологическое образование как первичная стадия решения экологических проблем // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 89-95.

23. Орешкина Т.А., Коняшкин В.А. Экологическое сознание и экологические дискурсы цивилизации // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2018. № 4 (47). С. 133-144.

24. Пащенко Л.В. Теоретические аспекты экологической безопасности. Роль арктического совета в обеспечении экологической безопасности в Арктике // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 263-266.

25. Иванова Т.Н., Иванов М.Н. Теоретические подходы к изучению экологической культуры в современной социологии // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 129-133.

26. Руденко И.В., Наумавичюте К.А. Формирование экологической культуры студентов педагогического колледжа // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 273-275.

27. Фролова В.А., Шамина Л.К. Новації ефективного взаємодія вуза і підприємства при реалізації концепції екологічної безпеки країни // Хуманітарні Балканські дослідження. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 113-115.

Статья поступила в редакцию 01.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378:004.9

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0024

**ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В ВУЗЕ:
ПОТЕНЦИАЛ И ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ**

© 2020

AuthorID: 777287

SPIN-код: 5121-8467

Итинсон Кристина Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры иностранных языков*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: ksitinson@gmail.com)*

Аннотация. В статье рассматривается новая модель обучения – перевернутый класс, в котором мероприятия, традиционно проводимые на занятиях в классе, становятся домашним заданием, а потенциальная домашняя работа обсуждается в классе. Автор статьи изучает ключевые принципы работы в перевернутом классе, рассматривает уровни обучения в таком классе (запоминание, понимание, применение, анализ, оценка, творчество). В статье автор использует методы описательного, комплексного, теоретического анализа. Автор отмечает тот факт, что несовместимость стиля преподавания педагога и стиля обучения студента может привести к снижению уровня обучения, а также к снижению интереса к предмету или дисциплине. Научная новизна работы состоит в том, что были определены отличительные черты перевернутого класса, принципы работы и потенциальные возможности применения перевернутых классов в высшем учебном заведении. Практическая значимость работы заключается в том, что автор сравнил этапы обучения в традиционном и перевернутом классах, пришел к выводу, какие преимущества перевернутый класс имеет перед традиционным. Важно отметить, что теории обучения, ориентированные на студентов (например, активное обучение, обучение в сотрудничестве), могут быть более полноценно применены именно в перевернутом классе. Результаты исследования: было установлено, что модель перевернутого класса может применяться в процессе обучения различным дисциплинам с целью увеличения взаимодействия и личного контакта между студентами и преподавателями на занятии, отмечаются позитивные тенденции в взглядах учащихся и преподавателей в сторону перевернутого классного подхода.

Ключевые слова: перевернутый класс, модель обучения, информационные технологии, запоминание, понимание, применение, анализ, оценка, творчество, критическое мышление, творческое мышление, активное обучение, обучение в сотрудничестве, коллегиальное изучение.

**THE TECHNOLOGY “FLIPPED CLASS” IN THE UNIVERSITY:
POTENTIAL AND PROBLEMS OF IMPLEMENTATION**

© 2020

Itinson Kristina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures
of the department of foreign languages*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: ksitinson@gmail.com)*

Abstract. The paper examines a new learning model, the flipped class, in which activities traditionally conducted in classroom classes (such as explaining new material) become a homework, and potential homework is discussed in the classroom. The author of the article studies the key principles of working in a flipped class, considers the levels of training in such a class (memorization, understanding, application, analysis, assessment, creativity). In the article, the author uses methods of descriptive, complex, theoretical analysis. The author notes the fact that the incompatibility between the teacher's teaching style and the student's learning style can lead to a decrease in the level of learning, as well as decrease in interest in the subject or discipline. The scientific novelty of the work is that the distinctive features of the flipped class, the principles of work and the potential application of the flipped classes in the higher educational institution have been identified. The practical significance of the work is that the author compared the stages of training in traditional and inverted classes, concluded what advantages the inverted class has over traditional classes. It is important to note that the theories of training focused on students (for example, active training, training in cooperation), can be more fully applied in the flipped class. The results of the study: it was found that the model of the flipped class can be applied in the process of teaching various disciplines in order to increase interaction and personal contact between students and teachers in the class, there are positive trends in the views of students and teachers towards the inverted classroom approach.

Keywords: flipped class, learning model, information technology, memorization, understanding, application, analysis, evaluation, creativity, critical thinking, creative thinking, active learning, collaborative learning, peer learning.

ВВЕДЕНИЕ.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. «Перевернутый» класс (англ. flipped classroom) - это новая и популярная модель обучения, в которой мероприятия, традиционно проводимые на занятиях в классе (например, объяснение нового материала) становятся домашним заданием, а потенциальная домашняя работа обсуждается в классе. В перевернутом классе учитель или преподаватель помогает учащимся вместо того, чтобы объяснять новые темы по предмету, в то время как ученики или студенты становятся ответственными за собственный процесс обучения и могут работать в индивидуальном темпе обучения [1].

Поскольку классное время не используется для передачи знаний учащимся посредством лекций, преподаватель взаимодействует со студентами с помощью других методов обучения: обсуждение, решение проблем, предложение студентами, практическая деятельность и

руководство. Сегодня концепция перевернутого класса реализована по многим предметам и дисциплинам (математика, социальные науки, гуманитарные науки) в школах и университетах по всему миру [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. Некоторые ученые отмечают, что стили обучения людей отличаются друг от друга и тип личности играет значительную роль в принятии решения о том, как человек учится лучше всего. Несовместимость стиля преподавания педагога и стиля обучения студента может привести к снижению уровня обучения, а также к снижению интереса к предмету или дисциплине [3]. Благодаря использованию новых информационных технологий обучения можно перемещать лекции, которые традиционно проходят на занятиях, за пределы занятий и учебные мероприятия, которые происходят вне класса, внутрь класса под руководством преподавателя. Перевернутое преподавание - это педагогический подход к смешанно-

му обучению, при котором занятия в классе и домашние задания взаимно заменяются.

Изучением вопроса перевернутых классов, их недостатков и преимуществ занимаются следующие ученые: Чичиланова С.А., Нестерова С.А. [4], Тихонова Н.В. [5], Смолина С.В. [6], Жуковский В.Е. [7], Гизатулина О.И. [8], Александрова З.А. [9], Павельева Т.Ю. [10].

В то время как некоторые исследователи свидетельствуют о том, что использование перевернутых классов ведет к положительным результатам в области образования, другие авторы отмечают наличие недостатков, связанных с перевернутым классом. Например, в перевернутой модели успеваемость и удовлетворенность учащихся может увеличиваться, так как перевернутый класс является рентабельнее, чем традиционное обучение.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Формирование целей статьи. Постановка задания.

Цель данной статьи: изучить отличительные черты перевернутого класса, принципы работы и потенциальные возможности применения перевернутых классов в высшем учебном заведении.

Рассмотрим ключевые принципы работы в перевернутом классе [11-14]:

- предоставление учащимся возможности получения предварительной информации (учебного материала) перед занятием;
- поощрение студентов в просмотре лекций онлайн, в результате чего они приходят на занятие уже подготовленными;
- организация методов оценки;
- предоставление четко сформулированных и хорошо организованных рекомендаций по дисциплине;
- предоставление достаточного времени для выполнения заданий;
- поддержка студентов в создании учебных групп и сообществ;
- немедленная обратная связь по отдельным или групповым работам и проектам.

Исследование перевернутых классов позволяет выделить шесть уровней обучения [15], от самого низкого уровня к самому высокому (рисунок 1):



Рисунок 1 – Уровни обучения в перевернутом классе

- **Запоминание:** на этом этапе студенты пытаются распознать и вспомнить полученную информацию, они также пытаются понять основные концепции и принципы приобретенных знаний, структурировать полученную информацию;

- **Понимание:** студенты стараются продемонстрировать свое понимание полученных знаний, интерпретировать информацию и обобщить то, что узнали;

- **Применение:** студенты практикуют то, чему они научились, или применяют знания к реальным ситуациям;

- **Анализ:** студенты используют свое критическое мышление для решения проблем, дебатов с одноклассниками, сравнивают свои полученные ответы с одноклассниками, а также подводят итоги. Студенты приобретают новые знания в процессе дебатов и обсуждений в группе. На этом этапе обучения студенты также развивают творческое мышление;

- **Оценка:** на этом этапе студенты оценивают все концепции обучения, а также происходит оценка знаний студентов, насколько успешно они обучались;

- **Творчество:** студенты способны проектировать, строить и производить что-то новое из того, что они узнали.

В перевернутой модели обучения нижние уровни обучения (запоминание, понимание) предоставляются группе с помощью видео-лекций. В перевернутом классе студенты обучаются, чтобы пройти с самого низкого уровня обучения (запоминание) до самого высокого уровня (творчество) [16]. Именно в перевернутом классе преподаватели стараются поддерживать студентов для достижения ими более высокого уровня обучения. В перевернутом классе большее внимание уделяется более серьезным методам обучения и заданиям, чем простое прослушивание лекций и выполнение других задач более низкого уровня мышления. В таблице 1 приводится сравнение традиционных занятий и перевернутого класса, например, задачи более низкого уровня, такие как знание и понимание, можно выполнять вне класса.

Таблица 1 – Сравнение этапов обучения в традиционном и перевернутом классах

Этап обучения	Традиционные методы	Методы перевернутого класса
Запоминание	Лекции профессорско-преподавательским составом в лекционной аудитории	Студенты самостоятельно читают лекции или смотрят лекции в специально разработанных системах
Понимание	Теоретический опрос (студенты отвечают на вопросы, заданные преподавателем)	Размышление, коллегиальное обсуждение, сотрудничество
Анализ	Домашняя работа	Занятия в классе, например, групповое обсуждение
Творчество	Домашняя работа	Студенческие проекты, презентации, коллегиальная и инструкторская оценка

В отличие от традиционного обучения, сконцентрированного на педагоге, при котором к учащимся относятся как к «пустым» сосудам, пассивно впитывающим информацию, перевернутые классы сосредоточены на студентах, а не преподавателях. Поэтому многие ученые поддерживают точку зрения, что теории обучения, ориентированные на студентов (например, активное обучение, обучение в сотрудничестве), могут быть более полноценно применены именно в перевернутом классе. Обучение студентов способствует реализации ряда теорий, которые включают активное изучение, коллегиальное изучение и обучение в сотрудничестве.

Активное обучение может быть определено как «любой метод обучения, который вовлекает студентов в процесс обучения» [17-25]. Активное обучение требует, чтобы студенты участвовали в значимых учебных мероприятиях, и чтобы они самостоятельно отвечали за собственное обучение. В перевернутых классах учащиеся превращаются из пассивных слушателей в активных учащихся.

Коллегиальное обучение - это «приобретение знаний и навыков посредством активной помощи и поддержки между равными по статусу» [26]. Различают несколько возможностей для коллегиального обучения в перевернутых классах, такие мероприятия на занятиях, как совместное решение проблем, сотрудничество для выполнения учебных проектов и внеклассная деятельность с

помощью информационных технологий (например, дискуссионные форумы, сайты социальных сетей).

Совместное обучение в целом представляет собой «ситуацию, в которой студенты взаимодействуют на основе сотрудничества». Совместное обучение ведет к более глубокому образовательному процессу и предоставляет возможности для развития социальных навыков студентов.

Перевернутые классы включают в себя обучение в сотрудничестве. Студенты несут ответственность за собственное обучение, они участвуют в деятельности малых групп и учатся в активном режиме, а учитель сохраняет роль посредника. В перевернутых классах учащиеся могут использовать свое классное время для совместной работы и участия в совместном обучении.

ВЫВОДЫ.

Перевернутый класс предусматривает обучение, ориентированное на учащихся с различными стилями обучения. Новые педагогические технологии позволяют перевернутому классу заменить традиционное обучение благодаря применению мультимедийных технологий, которые могут быть доступны в любое время и в любом месте для студентов, а также создать проблемную среду обучения в процессе обучения.

Было установлено, что модель перевернутого класса может применяться в процессе обучения различным дисциплинам с целью увеличения взаимодействия и личного контакта между учащимися и преподавателями в классе, отмечаются позитивные тенденции в взглядах учащихся и преподавателей в сторону перевернутого классного подхода.

Заключение. В целом модель перевернутого класса дает положительные академические результаты. Большинство ученых отмечают, что перевернутый класс способствует повышению успеваемости учащихся, их мотивации и позитивного настроения. Тем не менее, перевернутый класс имеет преимущества не только для преподавателей, но и для оказания личной поддержки студентам и для создания возможностей для практической отработки знаний и умений во время занятий.

Модель перевернутого класса требуют дальнейшего изучения современными авторами и учеными. Так как у некоторых студентов отмечалась хорошая подготовка к занятиям, у других наблюдалась ограниченная неполноценная подготовка. Таким образом, существует необходимость проведения дальнейших исследований, в ходе которых должны изучаться все преимущества и возникающие проблемы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гончаренко Д.С. Применение модели «перевернутый класс» в учебном процессе (перевернутый класс – новый тренд в образовании) // Образование. Технология. Сервис. — 2015. — №1(16). — Т.1. - С. 138-141.
2. Борзова Т.А. Преподаватель как основное звено технологии «перевернутый класс» // Высшее образование в России. — 2018. — №5. — Т.27. - С. 42-49.
3. Павельева Т.Ю. Организация учебного контента при использовании технологии «перевернутый класс» // International journal of advanced studies in education and sociology. — 2018. — №1. - С. 37-41.
4. Чичиланова С.А., Нестерова С.А. Особенности технологии «перевернутый класс» в процессе обучения иностранного языка // Гуманизация образования. — 2018. — №3. - С. 104-108.
5. Тихонова Н.В. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // Казанский педагогический журнал. — 2018. — №2(127). - С. 74-79.
6. Смолина С.В. Опыт внедрения методики «перевернутый класс» в деятельность преподавателя информационных технологий // Психолого-педагогический взгляд на профессионально-ориентированное образование. — 2018 — С. 155-158.
7. Жуковский В.Е. Изучение сетевых технологий в перевернутом классе // сборник научных трудов IV Международной научно-методической конференции «Современные образовательные технологии в преподавании естественно-научных и гуманитарных дисциплин». — 2017. — С. 16-24.
8. Гизатулина О.И. «Перевернутый класс» - инновационная модель обучения // материалы VI международной научной конференции «Инновационные педагогические технологии». — 2017. — С. 116-118.
9. Александрова З.А. Некоторые особенности включения в учебный процесс вуза модели обучения «перевернутый класс» // материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные про-

блемы обучения информатике в высшей и средней школе». — 2017. — С. 75-80.

10. Павельева Т.Ю. Реализация технологии «перевернутый класс» на основе платформы «Yourstudy» // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. — 2017. — №5(169). - С. 82-87.

11. Коновалова С.В. Занятие по технологии «перевернутый класс» // Наука и образование: новое время. Научно-методический журнал. — 2017. — №3(4). - С. 96-97.

12. Итинсон К.С. Применение мультимедийных средств при изучении дисциплины иностранный язык // Региональный вестник. — 2020. — №2(41). - С. 56-57.

13. Акрамова Л.Ю. Отличительные особенности модели «перевернутый класс» (flipped classroom) // Современная педагогика. — 2017. — №4(53). - С. 74-76.

14. Белашевская Н.А. Модель «перевернутый класс» как один из компонентов современной технологии обучения иностранным языкам // материалы V международной научно-практической конференции «Эмиховские чтения». — 2018. - С. 27-32.

15. Арнаут М. Н. Модель «перевернутый класс» как инструмент маркетинга образовательных услуг университета // Практический маркетинг. — 2016. — №6(232). - С. 10-15.

16. Боровков Д.А. Потенциальные возможности педагогической технологии «перевернутый класс» // материалы 9-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции неязыковых вузов «Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах». — 2016. — С. 12-13.

17. Гуркова М.В. Технология «перевернутый класс» как средство повышения методологической культуры учащихся // сборник статей «Повышение качества образования в условиях поликультурного социума». — 2017. — С. 201-204.

18. Кайгородцева Н.В., Шкуро Е.Ю. Применение концепции «перевернутого класса» в системе высшего образования // Омский научный вестник. Серия Общество. История. Современность. — 2016. — №1. - С. 61-64.

19. Мельникова О.К., Благовещенская А.А. Применение метода «перевернутого класса» в преподавании английского языка в вузе // Успехи современной науки. — 2017. — №1. — Т.1. - С. 96-99.

20. Юрина М.В., Лопухова Ю.В. Применение инновационной технологии «перевернутый класс» при обучении иностранному языку в техническом вузе // Самарский научный вестник. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 262-266.

21. Гоева В.В., Миронов К.Е. Использование активных и интерактивных методов обучения при изучении технических дисциплин в вузах // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 11-15.

22. Гурецкая А.О. Практическое использование активных методов обучения при обучении авиационному английскому языку в авиационном вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 52-55.

23. Морозова И.М. Методика применения комплексных технологий активного обучения на занятиях по модулю «педагогические коммуникации» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 1 (23). С. 80-85.

24. Осадченко И.И. Ключевые понятия технологии ситуационного обучения в подготовке будущих учителей // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 46-49.

25. Gudkova S.A., Emelina M.V. Teaching foreign languages in higher school for social studies and science students and professional mobility // Хуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 17-20.

26. Зиновьева Л.В. Технология «перевернутый класс» // сборник статей «Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем». — 2016. — С. 139-141.

Статья поступила в редакцию 20.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 371.21

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0025

**ПОДГОТОВКА СОТРУДНИКА ПРЕДПРИЯТИЯ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА В УСЛОВИЯХ
НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОНТЕНТА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

© 2020

SPIN-код: 8807-9375

AuthorID: 1066266

ORCID 0000-0002-1738-8828

Калинина Ирина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Мировой экономики и экономической безопасности»

ORCID 0000-0003-4470-415X

Головченко Татьяна Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Мировой экономики и экономической безопасности»

SPIN-код: 4173-4660

AuthorID: 491913

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. Потребность рынка труда в высоко профессиональном специалисте индустрии туризма, владеющим рядом смежных профессий, способном легко ориентироваться в системе современных социально-экономических условий, достаточно велика. Современное состояние подготовки специалистов для сферы туристско-рекреационных услуг в соответствии с усложнением целей, средств и структуры образовательной деятельности вызывает необходимость модификации учебного процесса, обеспечивающего формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Профессионально мобильный (полипрофессиональный) специалист – это сотрудник предприятия индустрии туризма, обладающий рядом смежных профессий, позволяющих совмещать несколько видов профессиональной деятельности или осуществлять безболезненный переход от одного вида деятельности к другому, как того зачастую требует производственная необходимость. Цель данной статьи состояла в уточнении дефиниции «сотрудник предприятия индустрии туризма», а также в формировании перечня рекомендаций к формированию образовательных программ по направлению подготовки бакалавриата «Туризм». Представленный авторами перечень рекомендаций предполагает необходимость использования при разработке образовательных программ по направлению подготовки бакалавриата «Туризм» широкого перечня профессиональных стандартов профессий, имеющих отношение к сфере туристско-рекреационных услуг; порядок классификации объектов туристской индустрии; описание профессий из справочника, рекомендуемого Министерством труда и социальной защиты населения РФ.

Ключевые слова: индустрия туризма, модель, стандарт, профессиональная аккредитация, вуз, программа подготовки

**TRAINING OF THE TOURISM INDUSTRY EMPLOYEE UNDER THE CONDITIONS OF THE NEW
EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL CONTENT: PROBLEMS AND PROSPECTS**

© 2020

Kalinina Irina Yur'evna, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department
of world economy and economic security

Golovchenko Tatiana Petrovna, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department
of world economy and economic security

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 need of the labor market for a highly professional specialist in the tourism industry is quite large. The current state of training for tourism and recreational services requires modification of the educational process, ensuring the formation of universal, general professional and professional competencies. The purpose of this article was to clarify the definition of “employee of an enterprise in the tourism industry”, as well as to formulate a list of recommendations for the formation of educational programs in the direction of preparing undergraduate “Tourism”. The list of recommendations presented by the authors implies the need to use a wide range of professional standards of professions related to the field of tourist and recreational services; the existing classification procedure for tourism industry facilities; Description of professions from the directory recommended by the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation.

Keywords: tourism industry, model, standard, professional accreditation, university, training program

ВВЕДЕНИЕ.

Интерес к Иркутской области как туристскому направлению ежегодно увеличивается. При этом можно отметить рост как внутреннего направления туризма, так и въездного. По оценочным данным за 2019 г. общее количество туристских прибытий увеличилось по сравнению с аналогичным периодом 2018 г. на 4,4% и составило 1728,3 тыс. человек.

Наиболее востребованными видами туризма и отдыха в Иркутской области по мнению специалистов являются: событийный, экологический, этнографический, активный, детский, молодежный и гастрономический туризм. Кроме того, в регионе имеются благоприятные

условия для развития лечебно-оздоровительного туризма. В настоящее время сфера туристско-рекреационных услуг Иркутской области стабильно развивается. В 2019 г. Иркутская область находилась на 13 месте в рейтинге туристической привлекательности среди регионов России, а также входила в топ-10 самых популярных у иностранных туристов российских городов и регионов.

К обслуживанию огромного количества путешествующих, посещающих регион, привлекается большая армия специалистов, работающих в различных областях, что и составляет суть инфраструктуры и индустрии туризма [1]. Очевидно, что успех и перспективы развития туризма в регионе во многом зависят от того, будут ли

работать в отрасли высококвалифицированные профессионалы.

В связи с этим возрастает потребность в квалифицированных кадрах для туристско-рекреационной сферы региона. Однако, в последние пять лет количество учебных заведений, осуществляющих подготовку соответствующих специалистов, значительно сократилось. Если в 2013 г. она осуществлялась в восьми вузах областного центра, то к настоящему времени их осталось всего четыре, и только в одном из них имеется бюджетный набор на направление бакалавриата «Туризм» [1, 2].

Опросы абитуриентов демонстрируют отсутствие у них прямой ассоциативной связи направления подготовки «Туризм» с будущей профессией, по аналогии с другими направлениями, как например: архитектура – архитектор, экономика – экономист, юриспруденция – юрист и т.д. Это осложняет первоначальную самоидентификацию в профессиональной сфере. Возникает сложность в формировании должностного профиля выпускника. Получив диплом с формулировкой «бакалавр туризма», на какую должность он может претендовать?

Байкальский государственный университет (БГУ) готовит кадры для индустрии туризма уже более 10 лет, нами сформирован следующий перечень должностей, на которые могут претендовать выпускники направления подготовки Туризм профиля Туристский и гостиничный бизнес:

- 1) в гостиницах и сетевых отелях: администратор гостиницы; менеджер службы приема и размещения; специалист по бронированию;
- 2) в туркомпаниях: менеджер по въездному, внутреннему, выездному туризму; специалист по продажам туристских услуг; экскурсовод (гид);
- 3) в ресторане: администратор зала; хостес; метрдотель;
- 4) в муниципальных и региональных органах власти: специалист туристско-информационной службы; сотрудник отдела туризма.

В ходе исследования были проанализированные данные по трудоустройству выпускников БГУ направления подготовки «Туризм» за последние четыре года (табл. 1).

Таблица 1 – Трудоустройство выпускников направления подготовки «Туризм» Байкальского государственного университета, 2015-2019 гг.*

Места трудоустройства	Год выпуска					Итого	
	2015	2016	2017	2018	2019	чел.	%
Гостиницы	11	14	4	4	12	45	23
Рестораны	8	7	10	7	6	38	19
Туркомпании	9	17	15	3	8	52	26
Другие	7	23	15	5	14	63	32
Итого	35	60	44	19	40	198	100

*Разработано авторами

Согласно представленным данным только четверть выпускников трудоустраиваются в туристские компании, однако в совокупности с числом выпускников, трудоустроенных в гостиницах и ресторанах (эти предприятия рассматриваем, как составляющие индустрии туризма), число трудоустроенных в отрасли немного превышает половину от общего количества выпускников направления подготовки «Туризм». Учитывая, что общее количество выпускников невелико, 198 человек, можно констатировать факт превышения количества вакансий в сфере туризма Иркутской области и неудовлетворённость работодателей количеством кадрового резерва. Это только одна из проблем сотрудничества вуза и отрасли в плане подготовки кадров. Вторая проблема, которая решается в ходе подготовки студентов к работе в туристской отрасли региона, это качество подготовки выпускников. Удовлетворенность руководителей компаний уровнем подготовки выпускников образовательных учреждений средняя: соответствие качества высшего образования потребностям компании отметили 41% респондентов Иркутской области и 34% респондентов Республики Бурятия. Руководители туристских предприятий отмечают ряд пробелов в под-

готовке выпускников: отсутствие знаний в области использования компьютера и программного обеспечения, географии, завышенные самооценка и требования к работодателю, низкий уровень языковой подготовки, отсутствие практических навыков [1, 2]. Стоит отметить, успешное решение этих проблем предполагает активное взаимодействие предприятий туристской сферы и образовательных учреждений. Обе стороны осознают, что существует большой потенциал для развития и углубления этих отношений, и демонстрируют заинтересованность в кооперации [1, 2].

Тенденции развития туризма в регионе [3-8], а также перечисленные выше кадровые проблемы обуславливают необходимость подготовки специалистов для въездного и внутреннего туризма в широком аспекте, охватывающем как туристский, так и гостиничный бизнес. Именно такой подход дает наибольшую перспективу для специалистов, занятых в сфере въездного и внутреннего туризма и отвечает требованиям рынка труда региона.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Тенденции формирования содержания высшего профессионального образования для сферы туристско-рекреационных услуг выявляются в настоящем исследовании на основе изучения работ Федулина А. А. [9], Морозова В. Ю. [10], Власовой Т. И. [11], Кострюковой О. Н. [12], Полевой М. В. [13] и др. [14-16]. Пути решения основных проблем подготовки кадров для сферы туризма регулярно обсуждаются на научно-практических конференциях с участием представителей Ростуризма и Министерства образования, руководителей ведущих профильных вузов, с привлечением иностранных специалистов-экспертов [17, 18].

Цель данной статьи заключается в уточнении дефиниции «сотрудник предприятия индустрии туризма», а также в формировании перечня рекомендаций к формированию образовательных программ по направлению подготовки бакалавриата «Туризм».

Гипотеза исследования – существующая дефиниция «сотрудник предприятия индустрии туризма» требует уточнения и расширения в соответствии с реалиями современного функционирования сферы туристско-рекреационных услуг.

Методы исследования: изучение и анализ научной литературы, федеральных государственных образовательных стандартов; обобщение; контент-анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Существующее определение понятия «сотрудник предприятия индустрии туризма», представленное в Федеральном законе «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации», как представляется, не учитывает современные особенности функционирования сферы туристско-рекреационных услуг, не отражает в полной мере многоаспектность возможных сфер деятельности данного специалиста. Действительно, список предприятий индустрии туризма, которые могут стать объектами его профессиональной деятельности в настоящее время достаточно обширен:

- 1) Предприятия, осуществляющие туроператорскую и турагентскую деятельность.
- 2) Гостиницы и иные средства размещения.
- 3) Транспортные компании, организующие туристские перевозки.
- 4) Предприятия сферы досуга и экскурсионного обслуживания.
- 5) Объекты санаторно-курортного лечения и отдыха.
- 6) Предприятия общественного питания.
- 7) Прочие предприятия (включают в себя органы управления туризмом и научно-исследовательские организации, занимающиеся сбором и обработкой статистических данных по туризму, составлением научных прогнозов и научными исследованиями в области экономики и социологии туризма).

Таким образом, сотрудник предприятия индустрии туризма – это специалист, способный осуществлять тру-

довые функции, соответствующие профессиональной деятельности на предприятиях, занимающихся созданием и продажей туристского продукта, предприятиях сферы досуга и экскурсионного обслуживания, предприятиях, осуществляющих услуги по размещению и проживанию туристов, на предприятиях санаторно-курортных и оздоровительных услуг, на предприятиях общественного питания, в транспортных организациях, занимающихся туристскими перевозками, в органах управления туризмом и в научно-исследовательских организациях.

Содержание понятия «сотрудник предприятия индустрии туризма» можно также выразить через перечень соответствующих ему профессий. В табл. 2 представлен перечень профессий Федерального закона «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» в сравнении со списком профессий из Справочника профессий Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации.

Таблица 2 – Перечень профессий сферы туризма и гостеприимства*

Профессии в сфере туристско-рекреационных услуг	Профессиональный стандарт	
	актуализирован	не разработан
Экскурсовод (гид)	x	-
Горничная	x	-
Инструктор-проводник	x	-
Официант/бармен	x	-
Работник по приему и размещению гостей	x	-
Руководитель/управляющий гостиничного комплекса/сети гостиниц	x	-
Агент по туризму	-	x
Агент по бронированию	-	x
Администратор/портье гостиницы	-	x
Консьерж	-	x
Специалист по анимации и организации досуга туристов	-	x
Специалист по обеспечению информационной поддержки туристов	-	x
Специалист по организации и предоставлению туристских услуг	-	x
Специалист по формированию онлайн-турпродукта	-	x

*Разработано авторами

В представленном списке из 14 возможных профессий в сфере туристско-рекреационных услуг (табл.2) почти все относятся к области профессиональной деятельности «Сервис» – оказание услуг населению (торговля, техническое обслуживание, ремонт, предоставление персональных услуг, услуги гостеприимства, общественное питание и пр.). При этом разработаны и актуализированы профессиональные стандарты лишь для половины из них. Только в профессиональном стандарте «Руководитель/управляющий гостиничного комплекса/сети гостиниц» и в одном описании профессии «Специалист по формированию онлайн-турпродукта» (профессиональный стандарт не разработан) определена необходимость высшего профессионального образования. Однако ФГОС ВО 43.03.02 «Туризм» указан лишь в описании профессии «Специалист по формированию онлайн-турпродукта».

Принимая во внимание рекомендации Министерства труда и социальной защиты населения РФ, считаем необходимым при определении профессиональных ком-

петенций при разработке образовательной программы бакалавриата «Туризм» учитывать все профессии, представленные в табл. 2.

Выработанная рекомендация не противоречит ФГОС ВО 43.03.02 «Туризм», в п.3.4 которого отмечено, что профессиональные компетенции, устанавливаемые программой бакалавриата, формируются на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников (при наличии), а также, при необходимости, на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемых к выпускникам на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой востребованы выпускники, иных источников.

Указанное требование, как представляется, позволит подготовить профессионально мобильного, многофункционального специалиста для индустрии туризма. Освоение некоторых профессий из списка, представленного в табл. 2, возможно в рамках отдельных дисциплин учебного плана. Например, для освоения профессии горничной, официанта требуются только курс профессиональной подготовки. Он может быть интегрирован в учебный процесс в рамках дисциплин учебного плана. При этом стоит отметить, что, освоение профессиональных компетенций этих профессий создаст фундамент для освоения профессиональных компетенций таких профессий как «Руководитель/управляющий гостиничного комплекса/сети гостиницы», «Специалист по формированию онлайн-турпродукта», «Специалист по организации и предоставлению туристских услуг». Кроме того, стоит учесть, что сотрудники предприятий въездного и внутреннего туризма, в большинстве являющихся малыми или семейными фирмами, – это многофункциональные работники, которые должны быть готовы выполнять функции и линейного персонала, и управления.

Профессионально-квалификационная структура кадровых ресурсов туризма постоянно совершенствуется. Возможно, этим обусловлено небольшое количество актуализированных профессиональных стандартов в настоящее время [19, 20]. Руководители туристских компаний и средств размещения отмечают ряд недостатков выпускников учебных заведений: завышенные требования выпускников, начинающих свою профессиональную деятельность; отсутствие реальной оценки выбранной профессии; недостатки специальных знаний и практических навыков.

Задача учебных заведений в современных условиях заключается не только в том, чтобы дать молодежи профессиональное образование того или иного уровня и профессию, но и в том, чтобы сформировать у молодежи отношение к образованию как ресурсу, который формируется в течение всей жизни благодаря освоению новых специальностей и квалификации. Если раньше достижение профессионализма человеком в какой-либо конкретной трудовой деятельности было конечной целью образовательного процесса, то теперь это становится лишь одним из этапов его карьеры [21]. Использование всего списка профессий, представленного в табл. 2, при определении профессиональных компетенций, позволит отразить в них всю парадигму карьерного роста, возможную на предприятиях индустрии туризма и гостеприимства. Это облегчит первоначальную самоидентификацию студентов в профессиональной сфере и может способствовать поднятию престижа профессий сферы туризма и гостеприимства.

ВЫВОДЫ.

Учитывая отсутствие обязательных и рекомендуемых профессиональных компетенций в ФГОС ВО бакалавриат по направлению подготовки 43.03.02 «Туризм» [22, 23], необходимо использовать в качестве источников для самостоятельного определения профессиональных компетенций при разработке образовательной про-

граммы бакалавриата «Туризм» следующие документы:

1. Профессиональные стандарты «Экскурсовод (гид)», рекомендуемый ФГОС ВО.

2. Профессиональные стандарты «Горничная», «Инструктор-проводник», «Официант/бармен», «Работник по приему и размещению гостей», «Руководитель/управляющий гостиничного комплекса/сети гостиниц», рекомендуемые работодателями туристской отрасли региона, учитывающие потребности рынка труда сферы туристско-рекреационных услуг.

3. Порядок классификации объектов туристской индустрии, включающих гостиницы и иные средства размещения, горнолыжные трассы и пляжи, осуществляемой аккредитованными организациями, в части требований к персоналу, прописанных в этом документе, так же рекомендуемый работодателями туристской отрасли.

4. Описание профессий «Агент по туризму», «Агент по бронированию», «Администратор/портье гостиницы», «Консьерж», «Специалист по анимации и организации досуга туристов», «Специалист по обеспечению информационной поддержки туристов», «Специалист по организации и предоставлению туристских услуг», «Специалист по формированию онлайн-турпродукта» из Справочника профессий, рекомендуемого Министерством труда и социальной защиты населения РФ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубцова Н. В., Головченко Т. П. Кадровое обеспечение туристской сферы Прибайкалья: основные проблемы и пути их преодоления // Экономика труда. 2019. Том 6. № 1.

2. Рубцова Н. В., Калинина И. Ю., Евдакимова Е. А. Современные тенденции и проблемы кадрового обеспечения в индустрии гостеприимства (на примере регионов Сибирского федерального округа) // Экономика труда. 2019. Том 6. № 2. С. 991-1000.

3. Кондрацкая Т. А. Рекреационные услуги в Иркутской области // Известия Байкальского государственного университета. 2012. № 6(68). С. 140-143.

4. Зимица Е. В., Трохинова У. В. Проблемы и стратегические приоритеты развития системы образования в контексте повышения качества жизни населения (на примере г. Иркутска) // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). 2013. № 4. С. 18.

5. Ржепка Э. А., Новичкова Т. Р., Аксанова Е. С. Современное состояние сферы туризма на Байкале // В сборнике: Евразийское сотрудничество: Мат. между. научно-практ. конф. Иркутск. БГУ. 2017. С. 215-229.

6. Ржепка Э. А., Палкин О. Ю., Новичкова Т. Р. Туризм в Прибайкалье: географический, экономический и образовательный аспекты // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2015. Т. 25. № 2. С. 343-351.

7. Рубцова Н. В. Подготовка кадров для индустрии туризма и гостеприимства в аспекте развития российско-монгольского трансграничного сотрудничества / Н. В. Рубцова // Развитие индустрии туризма и гостеприимства в контексте трансграничного сотрудничества : материалы междунар. науч.-практ. конф. Белгород, 26-28 марта 2014 г. – Белгород : Изд-во НИУ БелГУ, 2014.

8. Солодков М. В., Борисова А. О. Конкурентоспособность Иркутской области на мировом рынке туристских услуг // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2016. № 3. С. 95-103.

9. Федюлин А. Подготовка кадров для туризма: проблемы и задачи / А. Федюлин. - Режим доступа: <http://bujet.ru/article/55618.php> (дата обращения 22.03.2020)

10. Морозов В. Ю. Особенности подготовки кадров в сфере туризма и гостеприимства в России: традиционный и современный подходы / В. Ю. Морозов, А. А. Поправкина // Сервис в России и за рубежом. 2015. № 2(58). С. 88-99.

11. Власова Т. И. Проблемы подготовки кадров с высшим образованием для индустрии туризма в условиях модернизации российского образования / Т. И. Власова // Вестник Национальной академии туризма. 2013. № 3 (27). С. 10-15.

12. Кострюкова О. Н. Вызовы индустрии гостеприимства для профессионально-ориентированных программ подготовки кадров / О. Н. Кострюкова, Н. Б. Куцева // В сборнике : Вестник индустрии гостеприимства международный научный сборник. Санкт-Петербург, 2016. С. 7-12.

13. Полевая М. В. Особенности подготовки кадров для индустрии туризма: отечественный и зарубежный опыт / М. В. Полевая. М.: ООО «Технологии стратегического менеджмента», 2012. 124 с.

14. Султанова Е.В., Фардинова З.А. Роль молодых лидеров в развитии туристического кластера Приморского края // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 365-368.

15. Гусев В.А., Зацепин В.А., Зацепина М.Ю., Лисачкина В.Н. Формирование адаптационной компетентности у студентов

специальностей сервиса и туризма // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 312-315.

16. Белецкая И.А. Этапы формирования готовности будущих специалистов сферы туризма как педагогический процесс // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 215-217.

17. Айтхожаева Е. Ж. Профессиональные стандарты и образовательные программы / Е. Ж. Айтхожаева // Современное образование: проблемы взаимосвязи образовательных и профессиональных стандартов : материалы междунар. науч.-метод. конф., Томск, 28-29 янв. 2016 г. - Томск : Изд-во ТУСУРа, 2016. С. 4-15.

18. Зуев А. Н. К вопросу устранения разрыва между профессиональными и образовательными стандартами / А. Н. Зуев, Н. В. Крючкова // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении : материалы 7-й Всерос. науч.-практ. конф. - Череповец, 2016. - С. 71-73.

19. Белоцерковский А. В. К вопросу согласования образовательных и профессиональных стандартов / А. В. Белоцерковский // Высшее образование в России. - 2015. - № 6. - С. 26-31.

20. Сенашенко В. С. О соотношении профессиональных стандартов и ФГОС высшего образования / В. С. Сенашенко // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 31-36.

21. Профессиональный стандарт «Работник по приему и размещению гостей»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ (Минтруд России) от 05.09.2017 № 659н (Зарегистрировано в Минюсте России 22.09.2017 № 48310) // <http://fgosvo.ru/docs/69/0/2/33> (дата обращения: 19.03.2020)

22. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело: приказ Минобрнауки России от 08.06.2017 № 515 (Зарегистрировано в Минюсте России 29.06.2017 № 47221) (дата обращения: 19.03.2020)

23. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 43.03.02 Туризм: приказ Минобрнауки России от 08.06.2017 № 516 (Зарегистрировано в Минюсте России 29.06.2017 № 47223) (дата обращения: 19.03.2020)

Статья поступила в редакцию 25.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 376

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0026

**РАЗВИТИЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ С ПОМОЩЬЮ
ИННОВАЦИОННЫХ СРЕДСТВ**

© 2020

SPIN: 8455-0932

AuthorID: 121616

Романова Ольга Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Иностранные языки и культура речи»

SPIN: 7853-8861

AuthorID: 337210

Капичников Александр Иванович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Социально-правовые и гуманитарно-педагогические науки»

SPIN: 6233-4450

AuthorID: 811602

Дидусенко Елена Николаевна, старший преподаватель кафедры
«Иностранные языки и культура речи»
Саратовский аграрный университет
(410012, Россия, Саратов, Театральная пл., 1 e-mail: alexsgau@yandex.ru)

SPIN: 4823-2889

AuthorID: 673230

Капичникова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук,
профессор кафедры «Педагогика»
Саратовский государственный университет
(410012, Россия, Саратов, ул. Астраханская, 83, e-mail: alexsgau@yandex.ru)

Аннотация. Цель: Провести анализ актуальной для теории и практики педагогики проблемы развития одарённости студентов. Методы: Методологически показана связь данной проблемы с развитием отечественной системы образования задачей идентификации одарённых обучающихся и созданием условий для работы с ними на основе исследования различных источников. Был проведён подробный анализ научного массива. Результаты: Раскрыта социальная значимость проблемы одарённости обучающихся современных вузов, которые способны нестандартно решать профессиональные задачи, мыслить нетривиально. Раскрыта связь понятий одарённости, интеллекта, способности. Выделены известные педагоги и психологи, которые в своих трудах отметили зависимость результатов выполняемой деятельности от врождённых задатков, способностей. Раскрыты виды одарённости как потенциальные возможности в различных сферах человеческой деятельности – интеллектуальной, творческой, художественной, технической, социальной, спортивной. Кроме того, выделена одарённость в сфере общения. Научная новизна: Особое внимание уделено феномену филологической одарённости студентов вузов, как совокупности способностей, включающих языковой и коммуникативный компоненты. Показана возможность эффективного овладения иноязычной деятельностью в опоре на высокий уровень интеллектуальных способностей, соотносимый с понятием одарённости. Обозначены средства развития одарённости студентов. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о сущности и тенденциях развития современного образования.

Ключевые слова. Одарённость, филологическая одарённость, лингвистическая одарённость, способности, интеллектуальные способности, коммуникативный и языковой компоненты, традиционные и инновационные педагогические средства.

DEVELOPMENT OF PHILOLOGICAL TALENT THROUGH INNOVATIVE MEANS

© 2020

Romanova Olga Vladimirovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of Foreign languages and speech culture

Kapichnikov Alexander Ivanovich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of Social-legal and humanitarian-pedagogical Sciences

Didusenko Elena Nikolaevna, senior lecturer at the Department of Foreign languages
and speech culture.

Saratov Agricultural University

(410012, Russia, Saratov, Teatralnaya PL., 1 e-mail: alexsgau@yandex.ru)

Kapichnikova Olga Borisovna, candidate of pedagogical Sciences, Professor
of the Department of Pedagogy

Saratov State University

(410012, Russia, Saratov, st. Astrakhan, 83 e-mail: alexsgau@yandex.ru)

Abstract. Purpose: to analyze the problem of developing students ' talent that is relevant to the theory and practice of pedagogy. Methods: Methodologically, the connection of this problem with the development of the national education system is shown by the task of identifying gifted students and creating conditions for working with them on the basis of research of various sources. A detailed analysis of the scientific array was carried out. Results: the article Reveals the social significance of the problem of gifted students of modern universities who are able to solve non-standard professional tasks and think non-trivial. The connection between the concepts of giftedness, intelligence, and ability is revealed. Well-known teachers and psychologists are singled out, who in their works noted the dependence of the results of the performed activity on innate inclinations and abilities. The types of giftedness are revealed as potential opportunities in various spheres of human activity-intellectual, creative, artistic, technical, social, and sports. In addition, talent in the field of communication is highlighted. Scientific novelty: Special attention is paid to the phenomenon of philological giftedness of University students as a set of abilities that include language and communicative components. The possibility of effective mastery of foreign language activities based on a high level of intellectual abilities, correlated with the concept of giftedness, is shown. Means of developing students ' talent are indicated. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities when considering the nature and trends of modern education.

Keyword. Endowment, philological endowment, linguistic endowment, abilities, intellectual abilities, communicative and language components, traditional and innovative pedagogical tools.

ВВЕДЕНИЕ.

Феномен развития филологической одарённости наряду с другими видами одарённости принадлежит к числу актуальных проблем теории и практики современной педагогики. На современном этапе развития высшего образования в важнейших законодательных и нормативных документах обозначена проблема выявления, развития и поддержки одарённых детей и молодёжи, которая детерминирована социальными потребностями нашего общества [1,2]. Перед работниками высшей и средней школы поставлена задача идентификации одарённых обучающихся, разработки стратегии и создания психолого-педагогических условий работы с ними.

Представляется перспективным рассмотрение профессиональной деятельности преподавателей в этом ракурсе. Особое значение в этом смысле должно быть придано изучению индивидуальных особенностей, различных способностей обучающихся, которые тесно связаны с их одарённостью. Не меньшее значение имеет разработка тестовых заданий, направленных на выявление различных видов одарённости.

Актуальность проведения подобных исследований заключается в диагностировании одарённости подростков-студентов и их педагогической поддержки. Данная задача нацелена на выявление и создание условий для наиболее талантливых молодых людей – будущих учёных, руководителей, специалистов в различных сферах деятельности нашего общества. Это позволит нашей стране занимать лидирующие позиции в мировом сообществе, добиваться значимых результатов в различных областях – политике, экономике, науке, образовании, медицине, спорте и т.д. Другими словами, наблюдается тенденция достичь акме, вершину в профессиональной и творческой деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью данной статьи является раскрытие понятия филологическая одарённость и поиск средств её развития у студентов. Для раскрытия обсуждаемой проблемы, использованы общенаучные методы исследования: дедукция, анализ, синтез, индукция. Стремление молодёжи быть личностью, индивидуальностью составляет важнейшую тенденцию современного общества. В различных странах наблюдается тренд в молодёжной среде добиваться лидирующих позиций в различных сферах жизнедеятельности, внедрять инновации, менять выполнение профессиональной деятельности.

Анализируемый феномен одарённости означает целостное развитие личности обучающегося, которое имеет не только персональное, но и социальное значение, востребованное в нашем обществе. Одарённая личность соответствует творческой, функциональной личности, которая мыслит нестандартно, находит инновационные пути и средства решения их профессиональных задач. Необходимость педагогической поддержки одарённых обучающихся вызвана их особой чувствительностью к осуществлению профессиональной деятельности, своеобразием поведения и мышления. Педагогическая поддержка одарённых детей и молодёжи направлена на реализацию права личности, на индивидуальность в современном мире.

Стремление молодёжи быть личностью, индивидуальностью, составляет важнейшую тенденцию современного общества. В различных странах наблюдается тренд в молодёжной среде добиваться лидирующих позиций в различных сферах жизнедеятельности, внедрять инновации, совершенствовать выполнение профессиональной деятельности.

Исследуя феномен одарённости выдающиеся педагоги (Ушинский К.Д., Сухомлинский В.А., Бабанский Ю.К.); психологи (Рубинштейн С.Л., Теплов Б.М., Юнг К.Г., Гилфорд Дж.); методисты (Крутецкий В.А., Лейтис Н.С., Матюшкин А.М., Кабанова-Меллер Е.П.) полагают, что «одарённость» означает выдающиеся способности, которые позволяют достичь наиболее значимых

результатов в той или иной области человеческой деятельности. Одарённый обучающийся имеет врождённые задатки для осуществления определённого вида деятельности в которой он достигает наиболее значимые результаты, высший уровень её реализации.

В психолого-педагогической литературе вид одарённости означает отличительные имеющиеся или потенциальные возможности в интеллектуальной, творческой, художественной сферах, в области общения (лидерства) и в области психомоторики [2]. Интеллектуальные способности означают большие возможности реализации в учебной деятельности, которые возможно будет применить в будущей деятельности исследователя или учёного. Творческие способности состоят из художественных, музыкальных, актёрских и филологических способностей, которые позволяют достигать вершины в этой деятельности. Технические способности соотносятся с инженерной деятельностью; социальные способности – с деятельностью лидера. Спортивные способности предполагают целый комплекс природных качеств.

Рассматривая понятие филологическая одарённость, следует отметить, что оно в современной психолого-педагогической литературе сформулировано с различных точек зрения. В большинстве трудов под одарённостью рассматривается высокий уровень знаний обучающихся, проявляемый как на занятиях, так и во внеурочной деятельности.

В данной связи следует обратиться к самому понятию одарённость. Общая одарённость, как считает Б.Г. Ананьев, определяется совокупностью интеллекта, эмоциональной сферы, темперамента, скорости выполнения деятельности [3]. Данные компоненты помогают обучающимся быть продуктивными во многих сферах человеческой деятельности. Общую академическую одарённость следует рассматривать как один из признаков одарённости филологической.

Обращаясь к вопросу филологической одарённости в области иностранных языков, необходимо отметить, что дополнительно к характеристикам филологической одарённости следует добавить владение умениями межкультурного взаимодействия, «языковое чутьё», развитые коммуникативные навыки.

Большое значение в данной связи имеет также понятие межкультурная коммуникативная компетенция. Само понятие компетенция получило многоаспектное освещение в трудах российских и зарубежных учёных (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, Дж. Равен, Н. Хомски).

Понятие коммуникативная компетенция впервые появилось в работах Д. Хаймса. Анализ понятия межкультурная коммуникативная компетенция предполагает рассмотрение феноменов коммуникация и общение. Их исследование проводилось лингвистами, психологами, социологами. При этом феномен коммуникация и общение с позиций социологии и психологии считаются взаимосвязанными понятиями. Сама коммуникация в данном случае есть процесс передачи информации в ходе межличностного общения, обмена чувствами и мыслями. Это есть межличностное взаимодействие которое реализуется в ходе обмена информацией.

В работах лингвистов феномен коммуникация представляет обмен мыслями в форме речевых сигналов. Представители лингвистической науки трактуют общение как коммуникацию языков в речевых ситуациях.

Таким образом, понятие общение представляет социально-обусловленный процесс обмена информацией, а также мыслями и чувствами в деятельности человека. В отличие от процесса общения коммуникация представляет социально-обусловленный процесс, в ходе которого происходит обмен информацией с помощью как вербальных, так и невербальных средств.

Рассматривая проблему филологической одарённости в области иностранных языков, необходимо отметить, что авторы обращаются при этом к понятиям

лингвистическая одарённость, которая соотносится с уровнем способностей к мышлению на чужом языке [4]. Данная одарённость также предполагает способность общаться на иностранном языке, а также сформированную мотивацию к изучению иностранного языка. В данном контексте филологическая одарённость опирается на выбор правильных устойчивых сочетаний в конкретной речевой ситуации.

Следует отметить, что в психолого-педагогической литературе выделяется лингвистическая одарённость, которая анализируется в контексте изучения русского языка [5,6]. Лингвистическая одарённость в данном случае трактуется как способность к языку. В равной степени это относится и к изучению иностранных языков, когда обучающиеся овладевают иноязычными знаниями, а также умениями корректно использовать педагогические средства при изучении иностранных языков. Данные факторы обуславливают становление филологической грамотности и филологической одарённости [7].

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Результатом проведенного исследования является соотнесение филологической одарённости с надпредметной совокупностью способностей, включающей в себя коммуникативный и языковой компоненты.

В этом отношении интересна модель филологически одарённого ребёнка, разработанная Н.В. Бухловой. Так, языковая (лингвистическая) одарённость в представленных её толкованиях соответствует двум уровням: коммуникативному (культура речи и общения) и языковому (способности к овладению знаниями о языке).

Данные компоненты в совокупности могут обеспечить эффективное овладение иноязычной речевой деятельностью с помощью традиционных и инновационных педагогических средств.

К результатам проведенного исследования следует отнести выявленные наиболее эффективные педагогические средства: технология критического мышления (critical thinking technology), видео-конференции, включение интернет - ресурсов в структуру занятия, порталы зарубежных вузов, использование электронной почты, различных дискуссионных групп, например веб-форумы и т.д. Проблема применения инновационных средств в образовательном процессе современных вузов получила освещение в работах вузовских учёных и практиков [8-12].

ВЫВОДЫ

Таким образом, в статье представлен один из путей решения развития филологической одарённости с помощью инновационных педагогических средств. Перспективами дальнейших исследований может быть определение педагогических условий развития данного вида одарённости у студентов современного вуза.

Определение педагогических условий, которые преподаватели создадут в образовательном пространстве современных вузов обеспечит возможность студентам целенаправленно развивать филологические способности, достигать значимых результатов в процессе выполнения учебно-речевой деятельности. Достижение высоких уровней филологических способностей будет соответственно означать развитие филологической одарённости у бакалавров, магистрантов и аспирантов различных вузов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Закон РФ «Об образовании». [Электронный ресурс] // URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Рабочая концепция одаренности. (под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова и др.). // М.: Министерство образования Российской Федерации, 2003 90 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб. Питер, 2001. 200 с.
4. Румянцева М. В. Обучение лингвистически одарённых школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования: дис. Канд. пед. наук. СПб., 2006. 188 с.
5. Журинский А.Н. Лингвистика в задачах: условия, решения, комментарии. М.: Индрик, 1995. 208 с.
6. Норман Б. Ю. Русский язык в задачах и ответах. М.: Флинта,

2009. 384 с.

7. Сидоренкова Л. И. Возрастные различия в структуре языковых способностей и возможности их учёта в процессе обучения иностранному языку // Психология обучения. 2008. №10. С. 14-28

8. Капичников А.И. Формирование мотивации учебной деятельности в системе «лицей-университет» //диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Саратов, 2000

9. Капичников А.И. Учебное пособие к курсу «педагогика и психология» //Саратов, 2009.

10. Балакирева Е.И., Игнатьева О.Г. Развитие творческой одарённости школьников: педагогические аспекты // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 228-231.

11. Дурманенко О.Л. Анализ видовых проявлений детской одарённости // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 22-24.

12. Калинин Э.Б., Романова О.В., Капичников А.И., Капичникова О.Б. Проблема формирования компетенций студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. //European Social Science Journal. 2016. № 9. С. 90-93.

Статья поступила в редакцию 12.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0027

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

© 2020

Капсаргина Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой «Иностранный язык» ЦМСиБ
Шмелева Жанна Николаевна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры
«Иностранный язык» ЦМСиБ
Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, пр. Мира, 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)

Аннотация. В данной статье авторы анализируют ключевые проблемы реализации проекта экспорта образовательных услуг. Развитие экспорта образовательных услуг стало приоритетной задачей для многих российских вузов. Реализация этого на протяжении деятельности позволяет вузам получить значительный доход, повысить свои позиции в национальных и международных рейтингах вузов и претендовать на получение целевых правительственных грантов на развитие вуза. В мае 2017 г. был утвержден новый государственный приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», цель которого – повысить привлекательность и конкурентоспособность российского образования на международном образовательном рынке. В проекте установлены целевые индикаторы, среди которых увеличение в 3 раза численности иностранных студентов в российских вузах, в 3 раза – числа иностранных слушателей онлайн-курсов и в 5 раз – объема средств, полученных от экспорта российского образования. В статье проанализированы потенциал и конкретные способы увеличения объемов экспорта отечественными вузами образовательных услуг в сфере высшего профессионального образования, так как расширение экспорта образовательных услуг – важнейшая стратегическая задача, поставленная перед отечественными вузами.

Ключевые слова: образовательные услуги, иностранные студенты, высшее образование, экспорт образовательных услуг, интернационализация образования, глобализация, интеграция, конкурентоспособность вуза, государственная аккредитация.

SOME PROBLEMS OF IMPLEMENTING THE PROJECT OF EXPORT EDUCATIONAL SERVICES IN RUSSIAN UNIVERSITIES

© 2020

Kapsargina Svetlana Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the department of “Foreign Language”
Shmeleva Zhanna Nickolaevna, candidate of philosophical sciences, associate professor,
docent of the department of “Foreign Language”
Krasnoyarsk State Agrarian University
(660049, Russia, Krasnoyarsk, pr. Mira 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)

Abstract. In this article the authors analyze the key issues of implementing the project of exporting educational services. Developing the export of educational services has become a priority for Russian universities. The implementation of this direction in the field of activity allows universities to receive significant income, increase their positions in national and international university rankings, and qualify for targeted government grants for the development of the university. In May, 2017 a new state priority project “Development of the export potential of the Russian education system” was approved, which aimed to increase the attractiveness and competitiveness of Russian education in the international educational market. The project sets target indicators, including a 3-fold increase in the number of foreign students in Russian universities, a 3-fold increase in the number of foreign students attending online courses, and a 5-fold increase in the amount of funds received from the export of Russian education. The article analyzes the potential and specific ways to increase the volume of exports of educational services by domestic universities in the field of higher education, since the expansion of exports of educational services is the most important strategic task set for domestic universities.

Keywords: educational services, foreign students, higher education, export of educational services, internationalization of education, globalization, integration, competitiveness of the university, state accreditation.

INTRODUCTION

Nowadays, one can observe the rapid and intensive development in the system of higher education, especially after Russia's joining to Bologna Declaration in 2003. New features and transformations have affected all Russian universities. Modern society sets stricter requirements to the quality of education, upgrading of educational and informational technologies, forcing the universities to educate a professional possessing congruent professional qualities. Moreover, universities are obliged to provide not only educational services but also their export in order to stay competitive on the educational market. Export of educational services is included into the list of effectiveness indices for universities to get the state accreditation by the Russian Ministry of education. Consequently, the institutions of higher education face the necessity to find additional resources of attracting investments by providing a larger scale of services with the use of various strategic and tactical methods.

It is noticeable that the provision of educational services is one of the most promising areas for attracting investment. Training of foreign citizens in general is of great importance for Russia. The Russian Federation is making significant efforts to integrate its higher education system into the global

scientific and educational market. The Russian authorities and leading universities of the Russian Federation aim to expand cooperation with foreign partners both at the state line and at the line of research and educational centers, to enhance the quality of Russian higher education, as well as to raise the competitiveness of individual universities and the entire higher education system on the world stage.

Since the 50s of the XX century one could have observed such a characteristic trend for the Soviet Union's education system was the increase in the share of foreign students coming from different countries of the world. Many students from African continent, and Eastern countries came to get higher education as it was considered to be one of the best in the whole world. As a result, in the 1980s, the USSR and then the Russian Federation occupied the 2nd place in the world in terms of the foreign students number in 1989/1990 at that time, foreign representatives were trained in the system of higher and secondary special education, passed training and advanced training courses, the total number was 180 thousand foreign citizens. During that period, the number of foreign students who have come to the Soviet with the purpose of getting their Diplomas of higher education Union has reached a historic high, and since 1992 we can observe a downward trend in the number of foreign students and

Russia have dropped from second to seventh place in the sphere of educational services export.

The Russian President's Address to the Federal Assembly of the Russian Federation states that it is necessary to increase the export of educational services and create conditions for foreign citizens to receive education in Russian universities (primarily from CIS countries) as a serious tool for strengthening Russia's cultural and intellectual influence in the world. "The National Security Strategy of the Russian Federation" sets the task of developing actively international relations in the field of science and education, increasing the export of high-quality educational services (primarily to the states that are CIS members) and making the Russian-language education attractive for the consumers of the educational services world market. "The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2020" developed by the government of the Russian Federation, declares the development of international relations in higher education as one of the key criteria for socio-economic development. The concept states that "... increasing the competitiveness of Russian education will become a criterion for its high quality and will also ensure the positioning of Russia as one of the leaders in the field of export of educational services". The prognosis of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2030, developed by the Ministry of economic development of the Russian Federation, indicates the need to internationalize Russian higher education and expand the export of Russian educational services.

The issue of finding the non-resource export variants for the Russian Federation has become extremely acute recently. People start thinking that oil and gas should not be the main part of the Russian export. Thus, the project of the education export has become relevant and topical and is aimed at increasing the attractiveness and consequently enhancing the competitive position of Russian education in the educational services international market.

Exporting education for Russia (in addition to obvious economic benefits) has strategic advantages: through the training of the intellectual elite and the popularization of the Russian language and culture, our country's international influence on the world market increases. In 2016, it was the first time that Russia had been enumerated in the list of the 30 most powerful countries by the "soft power" criterion. The meaning of this criterion is the ability of any state to exert influence on other states not with the help of large amounts of money and highly-developed weapons, but with the help of cultural peculiarities, norms and values of civil society.

The relevance and topicality of the presented issue is proved by the fact that many scientists dwell on this problem in their theoretical and practical works. Currently, special attention is given to the export of educational services in Russian universities. Modern researchers G. A. Krasnova, A. L. Arefiev, M. Yu. Makhotaeva, O. A. Bakumenko, G. V. Varlamov, A. V. Kosevich, A. L. Kostyukov, N. V. Varlamova, N. V. Sedova considered the goals, objectives, essence and features of the export of educational services [1-8].

Russian universities are striving to increase their international competitiveness and increase the volume of exports of educational services. In recent years, state projects aimed at supporting and developing the export of education in Russia have been implemented. One of the latest initiatives in this area is the federal project "Export of education", launched in November, 2018. Over the 6 years of its implementation, it is expected to increase the contingent of foreign students in Russian universities by at least 2 times. However, as the analysis of sources on this issue has shown, there are a number of factors that serve as a restriction to the export of Russian educational services.

METHODOLOGY

The goal of the article is to give the comprehensive analysis of the existing obstacles for the implementation of the project of export of educational services. The tasks

that the authors try to solve in the research are as follows: to analyze reveal the essence, origin and peculiarities of export of educational services; to justify the necessity of conducting this type of activity; to share the practical experience and show the results of the Krasnoyarsk state agrarian university on export of educational services. The following methods helped to solve the tasks: analysis, induction, deduction, generalization, observation, experiment.

RESULTS

Samsonova V. P. has demonstrated the factors that exert significant influence on the income growth from Russian education exports. Moreover, one can observe an essential decrease in the number of foreign students studying in Russia. The reasons for this trend are as follows:

- there is no fundamental systematic support for foreign students coming to Russia in order to get higher education;
- the activity aimed at promoting and making the system of Russian higher education more attractive doesn't have systematic character;
- the process of admission to domestic universities is characterized by excessive red-tape, consequently the students have to collect a great volume of documents;
- there is a necessity to form the managerial authority that would be able to coordinate and direct the efforts of universities on foreign students' attraction to national educational system in order to develop and implement state policies in this branch [9].

As A. N. Kozyrin points out, the lack of comfortable conditions for foreign students to stay in the Russian Federation is also a great problem that needs to be solved [10]. It means not only the construction of new dormitories, student dormitories and reconstruction of already existing ones, as wells modernizing university campuses (the unsatisfactory state of this sector at the moment has a very negative impact on the competitiveness of domestic education exports), but also issues of security, catering and leisure for foreigners studying in Russia, and visa support.

Some scientists believe that a number of problems peculiar to the Russian higher education system have an impact on the positive image of Russian education system, as well as serve as a barrier to strengthening international cooperation. Let us now turn to these problems:

- the marketing policy methods in the sphere of Russian education export are not well-developed and well-thought over;
- unsatisfactory level of university websites design and adaptive characteristics for applicants from abroad;
- integration of the Russian education system into the Bologna process: recognition of Russian diplomas abroad;
- lack of perfect mechanism to ensure the educational migration;
- loss of connection with national associations of graduates who contributed to the promotion of Russian education;
- indirect impact of the imposition of sanctions on international collaboration in the educational and scientific-research field;
- insufficient number of Russian speakers (linguists) abroad;
- there is no possibility to transfer students from foreign educational institutions;
- the relationship between the entry of Russian universities in the world-famous rankings and their choice by foreign applicants for admission [11-21].

Krasnoyarsk state agrarian university does its best to provide the export of educational services. The Center for International Links and Business successfully organized such course for foreign students as "Russian as a foreign language". The most experienced teachers of the Russian language and literature conduct the classes in this course. Currently, the course "Russian as a foreign language" is attended by students from Iraq, Egypt, Nigeria, and Mongolia, with an income of 850,000 for the 2019-2020 academic year. The authors believe that this kind of activity

can lead to the attraction of foreign students to our agrarian university, bring additional investments and thus, increase the competitiveness of Krasnoyarsk state agrarian university in the market of educational services.

CONCLUSIONS

In conclusion, it should be mentioned that based on some researchers as N. V. Varlamova and other scientists we formulated the following ideas. In order to optimize of the process of exporting educational services, we should:

- improve the regulatory and legal framework for supporting the export of educational services;
- facilitate and make the visa regime for foreign teachers and students easier and less bureaucratized;
- create a national agency or bureau (governmental or non-governmental) and delegate the authority of promoting Russian education abroad;
- guarantee the international Russian education documents recognition;
- increase the effectiveness of organizational and informational advertising activities;
- make agreements on opening the affiliates and representative offices of Russian universities abroad;
- train Russian teaching staff in English to increase the share of courses taught to foreign students to 10%;
- ensure the quality of training of foreign students through the use of specialized training programs and adaptation of foreign students in new socio-cultural conditions;
- attract foreign faculty members and scientists within the framework of international inter-university collaboration;
- provide the attracted faculty members with comfortable living conditions, reasonable salaries, well-equipped laboratories with access to internet, multi-media;
- guarantee visa obtaining and visa support for the invited scientists;
- improve the infrastructure and living conditions of foreign students.

The essence of the above mentioned is reduced to the fact that the main reasons that hinder the development of international relations of the Russian higher school are:

- the actual absence of a unified state policy in this area;
- insufficient budget funding;
- the information support for international cooperation is not well-developed and is often based on personal relationships;
- little or even no experience in international activities in some Russian universities;
- the stability of relations with international organizations, funds and programs in the field of education and science leaves much to be desired.

Thus, for Russian universities, attracting foreign applicants is one of the priority tasks, since increasing the export of educational services, participation in global processes of development of science and education contributes to the realization of socio-economic and geopolitical interests, is a source of additional economic benefits, and intellectual capital, in turn, determines the direction and dynamics of development of countries and their competitiveness in the international arena.

Despite the fact that the popularity of Russian education is growing, problems that reduce its attractiveness for foreign citizens remain and serve as a barrier to further export of educational services. It is obvious that the export of education should be considered seriously as one of the most important directions of Russia's foreign policy and given priority attention to it.

REFERENCES:

1. Краснова Г.А. *Открытое образование: цивилизационные подходы и перспективы*: Монография М.: Изд-во РУДН. 2002. – 252 с.
2. Краснова Г.А. *Экспорт российского образования: миф или реальность*. - *Университетское управление: практика и анализ*. – 2013. – № 6.
3. Арефьев А.Л. *Состояние и перспективы экспорта российского образования*: Монография. - М.: РУДН, 2010. – 112 с.
4. Арефьев А.Л., Шереги Ф.Э. *Экспорт российских образовательных услуг: Статистический сборник*. Выпуск 4: Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Центр социальных

исследований, 2014. – 360 с.

5. Махотаева М. Ю., Бакуменко О. А., Варламов Г. В. *Экспорт образовательных услуг vs интернационализация университета: монография / М. Ю. Махотаева [и др.]*. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики, 2019. – 210 с.
6. Косевич А. В. *Проблемы экспорта российских образовательных услуг в условиях обострения международной конкуренции // Вестник ЧелГУ*. 2011. – С.22-28
7. Костюков А.Л. *Особенности экспорта российских образовательных услуг // Казачество*. 2016. №7 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-eksporta-rossijskih-obrazovatelnyh-uslug> (дата обращения: 12.01.2020).
8. Варламова Н.В. *Проблемы и перспективы развития экспорта образовательных услуг в Дальневосточном регионе // Вестник ЮРГТУ (НПИ)*. – 2011. – №3
9. Самсонова В.П. *Об экспорте российского образования // Совет ректоров*. 2014. №11. – С.83-89.
10. Козырин, А. Н. *Государственная поддержка экспорта образовательных услуг / А. Н. Козырин // Ежегодник российского образовательного законодательства*. – 2009. – Т. 4, Вып. 3. – С. 56–79.
11. Клошников Е.В., Скаковская Л.Н. *Проблемы экспорта российского образования // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология»*. 2018. Выпуск 2. С.92-101.
12. Галушкина М. *Экспорт образования*. - *Эксперт*. - 2010. - № 28-29 (429). – [Электронный ресурс]. URL: http://expert.ru/expert/2004/28/28ex-mir_47747/ (дата обращения: 25.02.2020)
13. Гаврилов К. Г., Родин И. В. *Правовые и организационно-управленческие проблемы международного сотрудничества в сфере высшего образования (на примере Пензенского государственного университета) // Вестник ПензГУ*. 2017. №3 (17). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovye-i-organizatsionno-upravlencheskie-problemy-mezhdunarodnogo-sotrudnichestva-v-sfere-vysshego-obrazovaniya-na-primere> (дата обращения: 12.02.2020).
14. Мамедбекова М. О., Газимагомедова П. К. *Проблемы экспорта образовательных услуг в период демографического спада и экономического роста миграции в современной России // РППЭ*. 2009. №4. – С. 1-14
15. Медынская И.В. *Современные тенденции экспорта образовательных услуг в условиях интеграции в евразийское научно-образовательное пространство // ПСЭ*. 2018. №1 (65). – С. 101-106
16. Чапенко А. А. *Анализ экспорта образовательных услуг России на современном этапе // Экономика и бизнес: теория и практика*. 2019. №9. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-eksporta-obrazovatelnyh-uslug-rossii-na-sovremennom-etape> (дата обращения: 14.02.2020).
17. Амиров Р. А. *Экспорт образовательных услуг как важнейший фактор повышения конкурентоспособности и экономического развития страны // Управленческое консультирование*. 2018. №8 (116).
18. Дедюкова Е. Г., Коростелкина И. А. *Развитие экспорта образовательных услуг в России // Вестник Прикамского социального института*. 2018. №3 (81).
19. Андреева Е. Л., Масленников М. И., Мыслякова Ю. Г. *Развитие экспорта образовательных услуг России и ее регионов // Российский внешнеэкономический вестник*. 2018. №8.
20. Галямова Э. Ф., Кудимана Г. О. *Привлекательность российских вузов на международном рынке образовательных услуг // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право»*. 2017. №3.
21. Полякова Г. Б. *Организация языковой подготовки студентов-иностранцев научно-технических и естественно-научных направлений бакалавриата в условиях перехода на Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (3+)* // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика*. 2019. Т. 9, № 1(30). С. 122–126.

Статья поступила в редакцию 26.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.061

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0028

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ

© 2020

SPIN: 5952-0558

AuthorID: 639325

Корякина Татьяна Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра возрастной и педагогической психологии

SPIN: 5952-1206-7448

AuthorID: 415328

Прокопьева Мария Михайловна, доктор педагогических наук, профессор,
кафедра возрастной и педагогической психологии

Карпова Евдокия Дмитриевна, магистрант 2 курса, кафедра возрастной
и педагогической психологии

*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Педагогический институт
(677000, Россия, Якутск, проспект Ленина 2, e-mail: evdokiya.karpova.96@mail.ru)*

Аннотация. Современные преобразования, происходящие в системе образования, его демократизация, вариативность, инновационные программы, обусловили необходимость поиска решения проблем взаимодействия образовательного учреждения с семьей, создания условий для повышения педагогической культуры родителей. Повышение педагогической грамотности родителей рассматривается как профессиональная задача педагогов. Одним из главных недостатков по данной проблеме является некомпетентность педагогов по данному вопросу, и недостаточная выявленность эффективных психолого-педагогических условий формирования педагогической культуры родителей в современной школе. Характерной особенностью современной ситуации является увеличение количества неполных, конфликтных семей, а общественная занятость родителей вместе с низким уровнем их психолого-педагогической культуры значительно влияют на изменение характера взаимоотношений между детьми и родителями. Это, в свою очередь, выражается в формализации и обеднении контактов родителей с ребенком, исчезновении совместных форм деятельности, возрастающем дефиците теплоты и внимательного отношения друг к другу, что зачастую провоцирует ребенка к формированию неадекватной самооценки, проявлению неуверенности в своих силах, развитию отрицательных форм самоутверждения в обществе, а также в крайних случаях выражается в задержках психического и речевого развития, проявлению девиантного поведения. Решение этой проблемы важно для государства, т.к. семья – это ячейка общества и от уровня педагогической культуры родителей зависит становление ребенка как личности, как опоры крепкого государства. Повышение уровня педагогической культуры родителей важно и для самой семьи, тогда дети будут гармонично развиваться, а родители успешно управлять процессом воспитания.

Ключевые слова: начальная школа, образовательное учреждение, семья, ребенок, воспитание, педагогическая культура.

THE INTERACTION OF FAMILY AND ELEMENTARY SCHOOL IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS

© 2020

Koryakina Tatyana Grigoryevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,
Department of age and pedagogical psychology

Prokopyeva Maria Mikhailovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor,
Department of age and pedagogical psychology

Karpova Evdokiya Dmitrievna, 2nd year master's student,
Department of age and pedagogical psychology

*North-Eastern Federal University. M. K. Ammosova, Pedagogical Institute
(677000, Russia, Yakutsk, Lenin Avenue 2, e-mail: evdokiya.karpova.96@mail.ru)*

Abstract. Modern transformations taking place in the educational system, its democratization, variability, innovative programs, necessitated the search for solutions to the problems of interaction between the educational institution and the family, the creation of conditions for improving the pedagogical culture of parents. Improving the pedagogical literacy of parents is seen as a professional task for educators. One of the main shortcomings on this issue is the incompetence of teachers on this issue, and the insufficient identification of effective psychological and pedagogical conditions for the formation of the pedagogical culture of parents in a modern school. A characteristic feature of the current situation is an increase in the number of single-parent, conflicting families, and the parents' public employment, together with the low level of their psychological and pedagogical culture, significantly affect the changing nature of the relationship between children and parents. This, in turn, is expressed in the formalization and impoverishment of the parents' contacts with the child, the disappearance of joint forms of activity, the growing deficit of warmth and attentive attitude towards each other, which often provokes the child to form inadequate self-esteem, manifest self-confidence, develop negative forms of self-affirmation in society, as well as in extreme cases, it is expressed in delays in mental and speech development, manifestation of deviant behavior. The solution to this problem is important for the state, because the family is a unit of society and the formation of the child as an individual, as the pillar of a strong state, depends on the level of pedagogical culture of parents. Raising the pedagogical culture of parents is important for the family itself, then the children will develop harmoniously, and the parents will successfully manage the upbringing process.

Keywords: primary school, educational institution, family, child, education, pedagogical culture.

ВВЕДЕНИЕ

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

В настоящее время педагогическая культура в нашей стране является одной из структурных частей общей культуры, отражающей накопленные множеством поколений духовные и материальные ценности, а также

некоторые определенные способы и методы педагогической деятельности. С помощью этих методов и способов старшим поколением младшему передаются знания, которые человечество приобрело за тысячелетия своего развития в процессе смены поколений, а также в процессе социализации каждой отдельно взятой личности. В сфере образования постоянно происходит процесс ее

модернизации, динамика которой позволяет отразить ее демократизацию, а также увеличение вариативности методов обучения и взаимодействия людей в образовательном процессе. Однако более детальный анализ динамики также обнажил определенный спектр проблем, которые выражены в проблемах взаимодействия образовательного учреждения с семьей. Корень данной проблемы лежит в низком уровне педагогической культуры родителей, следовательно необходимо направить усилия на стимулирование формирования педагогической культуры родителей [1, с. 15].

Формирование педагогической культуры родителей можно назвать одной из основных задач педагогов в образовательных учреждениях на сегодняшний день [2, с. 20]. И здесь всплывает еще одна довольно большая по своим масштабам проблема, которая заключается в низком уровне подготовки как семьи, так и педагогов, которые не в состоянии решить проблемы с взаимодействием, а также формированием должного уровня педагогической культуры. Семья является основным источником знания среди подрастающего поколения – первой общественной ступенью в жизни общества, так как именно в ней происходят процессы формирования личности, отношения к окружающему миру, осознания сознания и чувств человека [3, с. 52]. В семье человек получает первичный опыт контакта с социумом и окружающим миром, приобретая необходимые навыки и умения общения, что делает семью самым важным в процессе воспитания и обучения человека [4, с. 17].

Естественно, что кроме семьи в обществе сформировались множество других форм получения знаний – другие общественные ступени, среди которых довольно важной является образовательное учреждение в виде начальной школы, где ребенок часто впервые оказывается в той среде, где ему необходимо действовать самостоятельно, оценивать ситуацию, получать опыт. Именно в начальной школе дети учатся раскрывать себя, еще сильнее формируются как личность, приобретают полезные навыки и умения, а также вырабатывают отношение к обществу и окружающему миру. Именно поэтому так важно сформировать высокий уровень педагогической культуры уже на начальном уровне обучения ребенка, так как в начальной школе начинается первое взаимодействие семьи и образовательного учреждения, которое в дальнейшем становится «фундаментом» для дальнейшего развития ребенка [5, с. 32].

МЕТОДОЛОГИЯ

В предоставленной работе рассматривается вопрос формирования педагогической культуры опекунов при содействии семьи и исходной школы [6, с. 10]. Семья как тип взаимодействия владеет определенной специфичностью, которая имеет место быть в ее индивидуальности в каждом отдельно взятом случае. Как раз в следствие этого образовательное учреждение, а в частности педагогический состав обязан выработать конкретные меры, которые стали бы максимально универсальными [7, с. 41].

Методами исследования в данной работе использовались как общие, так и частные методы исследования: изучение теоретической информации по теме исследования, сравнение и анализ, опытно-экспериментальную работу, анкетирование, интервью, изучение периодической печати и других средств массовой информации, экспресс-опросы, обсуждение на родительских собраниях. Основным видом исследования стало анкетирование, так как письменная форма более точно позволяет определить различия позиций участников.

Процесс формирования культуры (педагогической) позволяет создать благоприятную среду в обучении и воспитании детей [8, с. 21]. Довольно серьезной в настоящее время является проблема недостатка профессиональных компетенций среди преподавательского состава начальной школы [9, с. 14]. Часто учителя не могут наладить нужный уровень коммуникации с семья-

ми, а также не в состоянии создать нужной настрой у родителей детей, что приводит к общему ухудшению уровня образования и педагогической культуры родителей. Следовательно необходимо делать упор также и на профессиональные компетенции учителей начальной школы, так как это грамотная и правильная организация взаимодействия начальной школы и родителей позволяет создать предпосылки для гармоничного развития личности ребенка, проявлять должное внимание к его проблемам, помочь ему в социализации, а также получении необходимого спектра знаний об окружающем мире [10, с. 8].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проблемы организации взаимодействия учебного заведения в лице начальной школы и семьи учащегося можно описать как большой спектр задач, требующих комплексного и постепенного решения, результатом которого должно стать развитие и формирование высоких показателей культуры у родителей (педагогической). Процессы решения этой проблемы, это лишь небольшая часть от общего уровня культуры (педагогической), т. к. от нее зависит сама личность ребенка, его мировоззрение и так далее [11, с. 17]. Несомненно, обучение и развитие школьника и процессы формирования личности – это прямая обязанность его родителей.

Среди основных факторов, влияющих на культуру (педагогическую) выделяют: особое, индивидуальное, отношение педагога к каждой отдельно взятой семье; постройка всех необходимых условий для успешного коммуникации между педагогом и семьями [12, с. 14].

Для успешного формирования высокого уровня педагогической культуры родителей педагогу необходимо максимально индивидуально подходить к каждой семье при этом грамотно организуя и массовую работу, четко придерживаясь, действовать последовательно и системно, а также внимательно относиться к воспитанию и обучению ребенка. При работе с семьями стоит иметь в виду, что существуют определенные негативные тенденции общественного развития, которые проявляются в снижении уровня жизни, нежелательном поведении родителей на фоне социально-экономических потрясений, безнравственностью, ухудшением здоровья нации, духовным кризисом, утратой семейных ценностей и т. д. [13, с. 4].

Для обоснования актуальности проблемы формирования педагогической культуры родителей, а также для получения более точных данных о ее масштабах была проведена опытно-экспериментальная работа по реализации программы формирования педагогической культуры родителей младших школьников на основе взаимодействия семьи и школы проводилась на базе МОБУ СОШ № 13 г. Якутска.

Среди методов исследования можно выделить: анкетирование, интервью, изучение периодической печати и других средств массовой информации, экспресс-опросы, обсуждение на родительских собраниях. Основным видом исследования стало анкетирование, так как письменная форма более точно позволяет определить различия позиций участников [14, с. 12]. Цель программы: повысить уровень педагогической культуры молодых родителей. То есть применить комплекс педагогических мер, направленных на поддержку и помощь семье в обеспечении полноценного развития личности ребенка на основе взаимодействия семьи и школы. Этапы сопровождения:

1. Первый этап получил название – диагностический. Его целью является налаживание взаимопонимания между родителями и детьми для более лучшего обучения и воспитания последних.

2. Второй этап получил название – подготовительный. Его целью является формирование определенной программы действий для определения основных методов при работе с семьями.

3. Третий этап получил название – информационный. Семья получили сведения о самой возможности участия в программе.

4. Четвертый этап получил название – основной. Этап включается в себя, непосредственно реализацию программы.

5. Пятый, заключительный, этап получил название – аналитический. Его целью является изучение и анализ полученных сведений [15, с. 21].

Непосредственно работа (опытно-экспериментальная) проводится в течении 3 основных этапов: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап.

Немаловажным будет осветить список основных показателей культуры (педагогической): уровень образования; обладание базовыми психолого-педагогическими знаниями; методы воспитания [16, с. 24].

В этапе под названием констатирующий приняло участие тридцать один родитель.

1. Была проведена специальная диагностика, где на собрании родителями были заполнены 3 анкеты: «характеристика семьи», «родительское отношение» (В. В. Столин, А. Я. Варга), «культура (педагогическая) в семьях» (О. Л. Зверева).

Обработка данных позволила сделать ряд выводов: чуть более половины (54%) ячеек общества являются неполными, соответственно полных семей чуть меньше половины от общего количества. Примерно одинаковое количество семей (14 и 12 соответственно) воспитывают от 1 до 2 детей и лишь 5 трех и более.

Большая часть опрошенных нуждается в помощи специалистов при воспитании (51%), треть опрошенных лишь иногда готовы обращаться за помощью (39%), остальные не нуждаются в помощи.

Анализ результатов позволяет сделать следующий вывод: родители детей имеют средний уровень образованности и относительно высокую потребность в помощи специалистов. Наиболее важной проблемой является непонимание взрослых и школьников [17, с. 28].

Родительское отношение можно назвать основной характеристикой педпотенциала. Для продолжения исследования и опытно-экспериментальной работы произведен выбор теста-опросника, который был разработан Столиным В. и Варга Я.

После анализа опроса был получен результат, который предполагает, что высокий уровень педкультуры предполагает хорошие показатели при ответе на вопросы по шкалам: принятие, а о низкой, соответственно, невысокие показатели при ответе на вопрос по шкалам: отвержение, гиперсоциализация и симбиоз. Опрос был заполнен 31 родителем.

Итак, результаты опроса получились следующими:

- показатели выше среднего (около 85-95%) «отвержение», в которой высшие показатели характеризуют отношения родителей к школьникам как к неприспособленным был зафиксирован у трети опрошиваемых. Средние показатели по шкале «отвержение» был зафиксирован у половины опрошиваемых;

- по шкале социальной нежелательности, характеризующей интерес родителей к деятельности школьника, а также довольно высокие оценки интеллектуальных и творческих способностей, высокие показатели были получены 13,3% опрошиваемых (по шкале такими родителями были получены преимущественно высокие показатели (более 80%)), средний уровень заинтересованности родителями делами своих детей был выявлен у половины опрошиваемых (они набрали около, преимущественно, 45%). Довольно низкий уровень был выявлен у трети опрошиваемых (около 30% опрошенных);

- шкала «симбиоз» в данном случае выражает дистанцию между родителем и ребенком. Довольно высокие показатели получили 30,6% от всех опрошенных родителей;

- шкала гиперсоциализации, которая отображает степень контролирования ребенка. Высокие показатели по

данной шкале есть у 30,6% родителей.

Завершение диагностического этапа исследования было ознаменовано прохождением родителями анкеты, составленной О. Л. Зверевой, состоящей из четырех вопросов, связанных с темой исследования и отражающих отношение родителей к разнообразным методам и способам воспитания. Анкета также была направлена на выявление предпочтений родителей детей в их воспитании [18, с. 21].

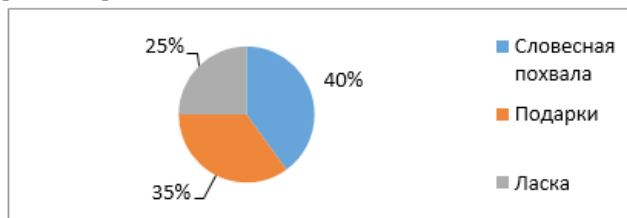


Рисунок 1 - Распределение родителей по предпочитаемому методу воспитания

Первый вопрос в анкете звучал следующим образом: «На основе каких знаний Вы воспитываете своего ребенка?». Ответы получились такими:

- 16% - СМИ;
- 9% - специализированная литература;
- 41% - жизненный опыт;
- 7% - специализированные лекции;
- 24% - рекомендации специалистов.

Следующий вопрос был таким: «С какими трудностями, в основном, Вы сталкиваетесь при воспитании детей». Ответы на вопрос:

- 39% - непослушание;
- 15% - отсутствие поддержки других членов семьи;
- 11% - недостаток знаний;
- 30% - неусидчивость и невнимательность со стороны ребенка.

Следует отметить, что никто из родителей не ответил, что трудностей в воспитании нет.

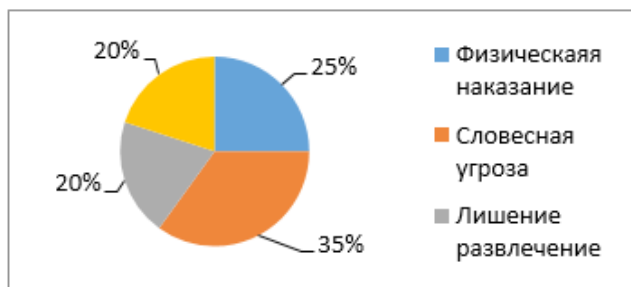


Рисунок 2 - Распределение родителей по предпочитаемому методу наказания

Предпоследний (третий) вопрос звучал следующим образом: «Какие методы при воспитании ребенка Вы используете?». Ответы на него получились довольно разнообразными и выглядели следующим образом:

- В процессе воспитания 8 обследуемых семей используют методику поощрения;
- в 11 семьях применяются наказания и/или требования;
- 6 семей применяют методику запрещения;
- еще в шести семьях применяют методику приучения.

В качестве поощрения часто применяется похвала (словесная) - более трети родителей, дарятся подарки - треть родителей, применяются ласки - четверть родителей (см. рис. 1).

В качестве наказаний часто применяется угроза (словесная) - треть родителей, физическое воздействие - четверть родителей, уменьшение количества развлечений - менее четверти родителей, обида - менее четверти родителей.

Заключительный вопрос в анкете: «Что Вы делаете, чтобы улучшить процесс воспитания?». Ответы:

- Около четверти семей предпочитают консультироваться со специалистами;
- Менее четверти склоняются к тому, что необходимо освободить женщин от бытовых хлопот, чтобы те больше времени проводили со своими детьми;
- Около 15% опрошенных предлагают увеличить тираж периодической печати на педагогическую тематику;
- Четверть опрошенных хотят создать специальные пункты консультаций.

Итак, данные получились такими:

- многие семьи недостаточно времени уделяют процессу воспитания;
- некоторая часть семей не считает воспитание проблемой [19, с. 24]. Результаты проведенного исследования см. на рисунке 3.

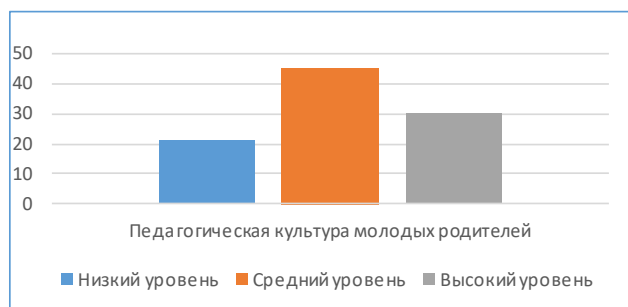


Рисунок 3 - Распределение родителей по уровню педагогической культуры

Проведение диагностического этапа предоставило довольно много информации, после анализа которой стало понятно, что менее четверти родителей обладают низким показателем педагогической культуры.

Средний уровень педагогической культуры у родителей является преобладающим (около половины родителей). Высокий уровень показали около трети родителей. Однако немаловажным является и то, что несмотря на уровень педагогической культуры большинство родителей все же обращается к специализированной литературе, специалистам и т. д. при воспитании детей.

Итак, после изучения результатов диагностического этапа была выработана рекомендация, суть которой заключается в усилении сотрудничества и взаимодействия родителей с учебным заведением, а в частности с ее персоналом (учителями, социальными педагогами и т. д.). Несомненно, вся деятельность родителей и школы должна быть направлена в единое русло – воспитание сбалансированной и развитой личности в ребенке.

Исходя из результатов диагностического этапа в ходе исследования и проведения опытно-экспериментальной работы была разработана специальная программа, целью которой является повышение педагогической культуры родителей и преподавательского состава учебного заведения. В рамках этой программы необходимо было разработать определенный порядок действий, которые включали бы в себя формы и методы, решающие проблемы (выявленные во время констатирующего этапа).

Для реализации задуманного необходимо обучить семьи (включая родителей и детей) основным эффективным способам коммуницирования друг с другом путем организации различных мероприятий, встреч, конференций и так далее.

Разрабатываемая программа ориентирована, по большей части, на получение семьей нового опыта общения и формирования крепких внутрисемейных связей, которые в долгосрочной перспективе должны привести к повышению уровня педагогической культуры.

Для наиболее эффективной реализации программы был проведен информационный этап [20, с. 40].

Основной целью проводимых мероприятий является проведение информационной работы с семьями о программе, а также о результатах ее проведения. Участие приняли 32 родителя для которых проведено специальное собрание, где они получили информацию о программе, а также о ее дальнейших результатах. Также на собрании были обсуждены дальнейшие планы и общие вопросы.

Итак, общим итогом реализуемой программы среди родителей был получен ряд результатов: более чем на 10% был снижен уровень отвержения, на 15% увеличился уровень принятия, родители стали больше интересоваться деятельностью детей (15%), многие родители отметили сокращение дистанции при общении с детьми (17%), а также уровень авторитаризма в процессе воспитания уменьшился на десять процентов. Проведение аналитического этапа позволило увеличить культуру (педагогическую) в среднем на 13%, а низкий уровень культуры (педагогической) сократить на 6%.

Ориентировочная продолжительность собраний – 60-80 минут несколько раз в неделю.

Результатом реализации программы должны стать новые методы, способы общения и поведения, а также преодоление родителями неэффективных при гармоничном воспитании детей личных установок и особенностей поведения.

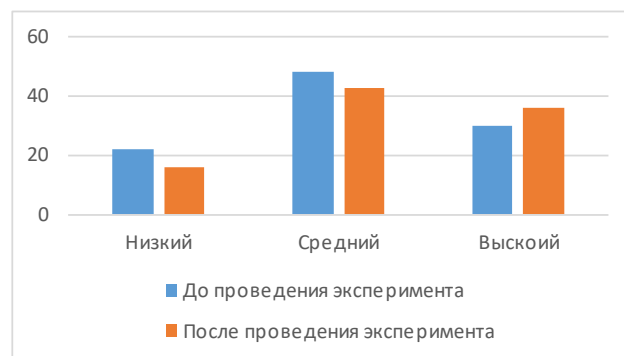


Рисунок 4 - Результаты опытно-экспериментальной работы

Для наиболее эффективной реализации программы был проведен информационный этап. [20, с. 40]. Основной целью проводимых мероприятий является подача информации семьям обо всех возможностях участия в программе, а также о результатах ее проведения. Приняло участие 32 человека, которые присутствовали на специальном собрании, где им рассказали о программе и ее дальнейших результатах. Также на собрании были обсуждены дальнейшие планы и общие вопросы.

Итак, общим итогом реализуемой программы среди родителей был получен ряд результатов: более чем на 10% был снижен уровень отвержения, на 15% увеличился уровень принятия, родители стали больше интересоваться деятельностью детей (15%), многие родители отметили сокращение дистанции при общении с детьми (17%), а также уровень авторитаризма при воспитании и обучении школьников уменьшился чуть менее чем на 10%. Проведенный этап (аналитический) позволил увеличить культуру (педагогическую) на тринадцать процентов (средний показатель), а низкий уровень культуры сократился до 16% (с 22%).

ВЫВОДЫ

В заключение можно сказать, что в исследовании было детально рассмотрено взаимодействие семьи и образовательного учреждения в лице начальной школы в вопросе формирования педагогической культуры родителей. В современном мире довольно актуальным остается вопрос формирования педагогической культуры родителей. Среди основных проблем формирования педагогической культуры родителей можно выделить:

низкие профессиональные компетенции педагогов; низкий уровень знания родителями основ педагогики.

Закономерным является то, что развитие ребенка, его воспитание и получение необходимых знаний об окружающем мире в качественном отношении напрямую зависит от грамотной организации взаимодействия школы и семьи.

В рамках исследования также была проведена опытно-экспериментальная работа. Результаты позволяют говорить об эффективности проведенной работы. Следовательно, разработанные и апробированные методы и формы работы с родителями по повышению их педагогической культуры могут быть рекомендованы персоналу учебного заведения (учителям, социальным педагогам и т. д.).

В ходе наблюдения за процессом общения в семьях между родителями и их детьми заметна положительная динамика: сократилась дистанция между старшим и подрастающим поколениями, взрослые начали сменять наказания на диалог, приучать детей. Также следует отметить, что довольно серьезно выросла потребность родителей в совместном времяпровождении, что говорит об увеличении ответственности родителей за воспитание детей. Родители начали чаще обращаться к специализированной литературе, помощи специалистов в вопросах воспитания.

Таким образом, формирование педагогической культуры родителей тесно связано с взаимодействием семьи и образовательного учреждения в лице педагогического состава. Именно эти два субъекта играют определяющую роль в воспитании и развитии ребенка, влияют на формирование его как личности, получение им знаний и корректируют нежелательные типы поведения в будущем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акутина С. П., Акутина А. Н. Проблемы взаимодействия семьи и школы по воспитанию детей в современной России // Социально-психологические проблемы и исследования детства: ребенок в семье, институтах образования и группах сверстников: материалы II международной научно-практической конференции 20–21 января 2013 года. – Прага, 2013.
2. Аникина И., Базина Т., Ахапкина А. Воспитательное пространство: социокультурная среда и традиции семьи // Народное образование. – 2015. – № 7. – С. 48
3. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики / А.С. Белкин. - М.: Академия, 2016. - 192 с.
4. Бессонова, В.Г. Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс / В.Г. Бессонова // Журнал Начальная школа. – 2016. №8.
5. Бихметов, Е.Ю. Взаимодействие семьи и школы в социализации индивида / Е.Ю. Бихметов / Социологические исследования. – М.: - 2017. - 160 с.
6. Бондаревская, Е. В. Гуманитарная методология науки о воспитании // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования – 2012 - №7 – С. 13
7. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учебник для вузов / Г.М. Коджаспирова. - М.: Гардарики, 2017. - 528 с.
8. Кожурова, О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи в сфере воспитания: результаты и эффекты / О.Ю. Кожурова // Народное образование. - 2016. - №6. – 280 с.
9. Креславская, Т.А. Эффективные формы взаимодействия педагога с родителями учащихся / Т.А. Креславская // Журнал Начальная школа. – 2017. - № 2.
10. Кургина, Н.И. Дифференцированный подход в начальном обучении / Н.И. Кургина // Начальная школа. – 2016.- № 10.
11. Кучмаева, О.В. Мониторинг воспитательного потенциала семьи / под ред. Кучмаева О.В., Марьяганова Е.А., Петрякова О.Л. // Педагогика. - 2018. - №13. – 238 с.
12. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен / Р.В. Овчарова. – М.: учебное пособие, 2016. – 396 с.
13. Прокопьева М. М. Система социально-педагогической самоорганизации семьи: на материале Республики Саха (Якутия) – Москва: тема диссертации и автореферата, 2007 – 427 с.
14. Кокоева А. Т. Формирование педагогической культуры родителей: Дис. канд. пед. наук : 13.00.01 : Владикавказ, 2003 170 с.
15. Сухарь, Е. Ошибки семейного воспитания / Е. Сухарь // Воспитание школьника, 2015. - №3. - 120 с.
16. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. - Москва: Политическая литература, 1982 – 270 с.
17. Прокопьева М. М. Система самоорганизации семьи. – Якутск: Изд-во СВФУ, 2018. – 332 с.
18. Тишина, Е.В. Как организовать работу с родителями / Е.В. Тишина // Журнал Начальная школа. – 2015. - № 4.
19. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт пе-

дагогической антропологии / К.Д. Ушинский. - Фаир - Пресс, 2004, - 532 с.

20. Фребель, Ф. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. / Учебник для студентов средних педагогических учебных заведений. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Академия, 2000. — 232 с.

Статья поступила в редакцию 24.03.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.881.1
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0029

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СВЕРСТНИКОВ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

© 2020
SPIN: 8924-9148
AuthorID: 379295
ResearcherID: J-7028-2017
ORCID: 0000-0003-0279-381X
ScopusID: 57200443941

Карпушкина Наталья Викторовна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Специальная педагогика и психология»

Трушина Анна Анатольевна, студентка 2 курса факультета
психологии и педагогики

*Нижегородский государственный педагогический университет
(603022, Россия, Нижний Новгород, улица Ульянова, 1, e-mail: nutta7@inbox.ru)*

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей межличностного восприятия младших школьников с задержкой психического развития в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками. Рассматриваются общевозрастные и специфические особенности формирования образа сверстника у детей на протяжении младшего школьного возраста. Сравнительный анализ осуществлялся в двух подгруппах: младшие школьники с нормальным психическим развитием и с задержкой психического развития. Также в исследовании участвовали учителя школьников. На основе анализа общевозрастных и специфических, связанных со структурой дефекта, особенностей было доказано единство развития личности у младших школьников с нормальным психическим развитием и с задержкой психического развития. В то же время, со школьниками с задержкой психического развития важно проводить коррекционно- развивающую работу для профилактики личностной дисгармонии. На основе результатов констатирующего эксперимента была разработана и апробирована программа формирующего эксперимента, направленная на коррекцию межличностного восприятия у младших школьников с задержкой психического развития. Психокоррекционная программа включала два блока– работу со школьниками и занятий, направленных на работу с педагогами. Основными методами для проведения коррекционной работы стали тренинг, арт- терапия. Разработанная нами программа доказала свою эффективность. Показатели целостности, полноты, дифференцированности, адекватности межличностного восприятия в группе младших школьников с задержкой психического развития изменились в сторону снижения факторов риска дезадаптации. Так же были обнаружены тенденции оптимизации восприятия ребенка педагогами младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: межличностное восприятие, межличностное отношение, социометрический статус.

FEATURES OF PERCEPTION OF PEERS BY YOUNGER STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

© 2020

Karpushkina Natalya Viktorovna, candidate of psychological Sciences, associate professor,
professor of the department of “Special pedagogics and psychology”

Trushina Anna Anatolievna, 2- nd year student of the faculty of psychology and pedagogy
of “Special pedagogics and psychology”

Nizhny Novgorod State Pedagogical University

(603089, Russia, N. Novgorod, street Ulyanov, 1, e-mail: konvia@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of the features of interpersonal perception of younger students with mental retardation in comparison with their normally developing peers. General age and specific features of the formation of the image of a peer in children during primary school age are considered. The comparative analysis was carried out in two subgroups: younger students with normal mental development and those with delayed mental development. School teachers also participated in the study. Based on the analysis of age-wide and specific features associated with the structure of the defect, the unity of personality development in younger students with normal mental development and with mental retardation was proved. At the same time, it is important to carry out corrective and developmental work with students with mental retardation to prevent personal disharmony. Based on the results of the ascertaining experiment, a program of the formative experiment was developed and tested, aimed at correcting interpersonal perception in younger students with mental retardation. The psychocorrection program included two blocks-work with students and classes aimed at working with teachers. The main methods for performing corrective work were training and art therapy. The program we developed has proven its effectiveness. Indicators of integrity, completeness, differentiation, and adequacy of interpersonal perception in the group of primary school children with mental retardation have changed in the direction of reducing the risk factors for maladjustment. We also found trends in optimizing the perception of a child by teachers of primary school children with mental retardation.

Keywords: interpersonal perception, interpersonal attitude, sociometric status.

ВВЕДЕНИЕ

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

Общение ребенка со сверстниками в школьном коллективе и его положение в нем является существенным фактором психологического развития детей. От взаимоотношений внутри коллектива зависит успех обучения ребенка, его отношение к себе, окружению, к жизни в целом. Успешная учебная деятельность ребенка зависит, в том числе и от того, как сложится взаимодействие, взаимоотношения детей в коллективе.

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

Проблемой построения межличностных отношений в различных коллективах занимались Б.Г. Ананьев,

А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Я.Л. Коломинский, В.Н. Мясичев [1-5]. Общение ребенка со сверстниками в школьном коллективе и его положение в нем является существенным фактором психического развития детей. От взаимоотношений внутри коллектива зависит успех обучения ребенка, его отношение к себе, окружению, жизни в целом. Построение взаимоотношений между детьми обусловлено тем, как сложится взаимодействие детей в коллективе, а за него в свою очередь отвечает, в том числе и учитель.

В отечественной психологии процесс формирования

структуры детского коллектива в зависимости от социометрического статуса изучали В.Р. Кисловская, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, В.С. Мухина и другие.

Проблемы социальной перцепции, понимания и восприятия человека человеком активно изучались с 40-х годов прошлого века такими известными психологами, как Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, С.В. Кондратьева, В.Н. Куницына, В.А. Панферов, Л.А. Петровская, А.А. Реан, В.Л. Ситников [6-11] и другие.

Диагностика и коррекция отклонений в межличностном восприятии детей на первых этапах становления самостоятельной личности в коллективе является важной задачей. Правильное восприятие другого человека означает адекватная оценка, создание верного психологического образа воспринимаемого, что позволяет предсказывать поведение человека, а значит и успешно взаимодействовать.

Младший школьный возраст – это период времени становления социальной личности ребенка, огромную роль в его межличностном восприятии и социальном статусе играет педагог. На сегодняшний день педагоги в школах проводят ряд комплексных мер по обучению взаимодействию детей, но не уделяют внимание восприятию, а ведь именно от того как ребенок научится воспринимать- «читать» «другого» и зависит построение отношений и взаимодействие в дальнейшем.

Изучение общения и восприятия детей младшего школьного возраста представлено в работах Д.Б. Эльконина, И.В.Дубровиной, А.М. Прихожан, В.С. Мухиной и др.

У школьников с задержкой психического развития формирование девиаций в поведении во многом обусловлено их неспособностью воспринимать, «читать» человека, неумению взаимодействовать, исходя из ситуации, строить взаимоотношения со сверстниками. Проявляющиеся отрицательные качества младшего школьника с возрастом только усугубляются и нарастают с переходом к подростковому, что только усложняет адаптацию ребенка с ЗПР в обществе.

Детей с ЗПР как субъект общения рассматривали такие исследователи как, А.А. Байбородских (2002), О.Н. Дианова (2001), Е.Е. Дмитриева (2003), Н.В. Карпушкина (2013) И. А.Конева (2013) и другие.

О.К. Агавелян (1999), М.Г. Агавелян (1998), О.С. Гольдфарб (2002), Е.В. Хлыстова (2002), Н.В. Масленникова (2004) Н.В. Карпушкина (2010,2017) и другие исследователи изучали особенности восприятия педагога учащимися с ЗПР [9-13].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания)

Целью нашего исследования стало изучение особенностей межличностного восприятия сверстников с младшими школьниками с задержкой психического развития.

Постановка задания.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности межличностного восприятия у младших школьников с ЗПР, исследовать у них возрастные особенности развития механизмов и эффектов межличностной перцепции.

2. Выявить взаимосвязь межличностного восприятия и социометрического статуса в коллективе младших школьников.

3. На основании анализа результатов исследования межличностного восприятия младших школьников с ЗПР, разработать практические психолого – педагогические рекомендации по формированию межличностного восприятия у младших школьников с ЗПР для оптимизации взаимоотношений в коллективе.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Для проведения экспериментального исследования использовались следующие методики:

1. Методика «Эмоциональные лица» (направлена на изучение содержания и структуры, адекватности и точ-

ности перцепции, способности узнавать и понимать эмоции воспринимаемого);

2. Методика свободных словесных описаний (направленная на изучение структуры образа восприятия, структуры межличностной перцепции).

3. Методика «Незаконченные предложения» (направлена на изучение мотивов выбора, целей, содержания и трудностей общения между одноклассниками в классе);

4. Методика «Приглашение» Я.Л. Коломинского (направленная на изучение выбора, сплоченности коллектива и его структуры);

5. Анкета для педагогов (направлена на диагностику восприятия структуры класса учителем).

В эксперименте участвовали младшие школьники 8-10 лет.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Объектом исследования является психологические особенности социально – перцептивной сферы младших школьников с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися детьми того же возраста.

С помощью методики «Эмоциональные лица», разработанной в 1993 году Н.Я. Семаго мы оценили адекватность, точность и качество восприятия эмоционального состояния «другого» младшими школьниками с нормальным психическим развитием и с задержкой психического развития. Данную методику используют в исследованиях развития эмоционально-волевой сферы детей, трудностей в общении в возрастной психологии (Вогуснова Е.А., 2016; Самохвалова А.Г., 2013), в педагогической психологии для изучения социально – коммуникативного развития детей (Антропольская Т.А., Журавлева С. С., 2016), в специальной психологии для изучения эмоционального словаря, восприятия дошкольников с ЗПР (Хасанова Р.И., 2008) [14-17].

Изучение особенностей восприятия эмоционального состояния, его полноты и дифференцированности, адекватности мы начали с группы детей с нормальным психическим развитием с целью определения возрастного эталона. В эксперименте приняли участие 27 детей 8-9 лет (2 класс).

Эмоциональные реакции младших школьников с ННР на предложенное задание были адекватными и насыщенными, дети с радостью и интересом воспринимали задание. В ходе эксперимента дети неосознанно копируют мимикой, увиденную на фото эмоцию.

Все эмоции, изображенные на схемах, не вызвали никаких трудностей. Дети быстро и без труда называли настроение, изображенное на схемах. Средний балл 3 из 3, дети быстро и безошибочно определяли эмоциональное состояние, обозначая радостное настроение – радостью, весельем; грустное настроение – грустью, печалью; злое – злостью, ужасным, сердитым настроением.

При распознавании эмоций по фотографиям сверстников наибольшую сложность в распознавании вызвала эмоция страха. Без особого труда дети дифференцировали полюсные эмоции: радость и приветливость, и сердитость.

Итак, анализ особенностей восприятия состояния «другого» у младших школьников с ННР показал, что испытуемые с ННР достаточно компетентны и хорошо владеют эмоциональным словарем. В целом, учитывая то, что в младшей школе дети обучаются в течении четырех лет, мы можем предположить, что их эмоциональный словарь пополнится и расширится. Так же хочется отметить, что дети адекватно воспринимают эмоциональные переживания, настроение другого человека, они достаточно разнообразны в своих высказываниях, практически отсутствуют простые описания настроения, такие как, хорошее и плохое.

Далее рассмотрим результаты эксперимента с младшими школьниками с задержкой психического развития.

В исследовании приняло участие 28 человек, учащихся специализированной школы – интерната. Это дети, обучающиеся во 2 классе, 9-10 лет.

Эмоциональное состояние детей в ходе эксперимента было более сдержанным. Дети несколько раз переспрашивали задания, пытались подсмотреть и понять правильные ответы, некоторые просто сидели безучастно и без эмоционально, не реагируя и не повторяя. Дети даже не пытались скопировать мимикой, увиденные эмоции на фото. Так же хочется отметить, что эксперимент с детьми с ЗПР занял значительно больше времени, чем с их сверстниками с НПР.

Ниже в таблице 1 приведены сравнительные данные, полученные в ходе эксперимента.

Таблица 1- Сравнительная таблица по результатам эксперимента по методике «Эмоциональные лица».

стимульный материал	Эмоции	младшие школьники НПР		младшие школьники ЗПР	
		средний балл	удельный вес (%)	Средний балл	удельный вес (%)
схемы	радость	3	100	2,6	86
	грусть	3	100	2,6	88
	злость	3	100	2,7	89
фото	радость	2,9	98	2,8	94
	страх	1,3	43	1,5	5
	сердечность	2,8	94	2,3	76
	приветливость	3	100	2,6	87
	стыд/вина	2	65	1,2	40
	обида	2,2	74	2,3	75
	удивление	2,6	88	2,3	64
Итого:		26	86%	23	75%

В младшем школьном возрасте при нормальном психическом развитии наблюдается:

1. Наличие позитивной возрастной динамики в степени адекватности и полноты восприятия «другого».
2. Высокий уровень дифференцированности восприятия и понимания эмоций воспринимаемого.
3. Эмоциональный словарь у детей развит в норме, дети полно и развёрнуто описывают состояние, изображённое по фото.
4. Влияние эмоционального опыта на распознавание эмоций. Неспособность распознавать некоторые сложные эмоции (страх, вина, обида) связана с недостаточностью жизненного опыта ребенка. Дети в процессе эксперимента показывают хорошую динамику обучения.

Для младших школьников с задержкой психического развития характерно:

1. Отсутствие положительной возрастной динамики в степени полноты и адекватности восприятия сверстника.
2. Структура восприятия сверстника характерна для детей более младшего возраста 4-5 лет.
3. Эмоциональный словарь у детей значительно ниже возрастной нормы.

Исследовав адекватность, точность и качество восприятия эмоционального состояния «другого» мы перешли к исследованию особенностей восприятия сверстника младшими школьниками. Для этого мы воспользовались методикой «Свободных словесных описаний» А.А. Бодалева.

Данную методику использовали в общей и возрастной психологии (Собалева М.А., 2001, Чайковская И.А., 2000). В специальной психологии для изучения детей с задержкой психического развития и интеллектуальной недостаточности (Щанкина Н.С., 2004; Масленникова Н.В., 2004) [7, 8, 9, 16, 17].

В нашем исследовании мы использовали методику свободных словесных описаний для решения следующих задач:

1. Изучение содержания представлений о своих одноклассниках (адекватность, глубина, полнота, дифференцированность, обобщенность).
2. Изучение структуры образа сверстника - друга (содержание, полнота, целостность).

Полученные в ходе проведенного эксперимента дан-

ные были обработаны с помощью контент-анализа. За основу были выбраны категории контент анализа восприятия качеств учителя в работе Н.В. Масленниковой (2004) и доработаны под исследуемую категорию детей: Условные обозначения модальностей, участвующих в формировании образа сверстника указаны в приложении 1.

В таблице 2 приведены сравнительные данные, полученные в ходе эксперимента.

Таблица 2 - Сравнительные данные по анализируемым критериям младших школьников с НПР и ЗПР.

Критерии	Младшие школьники НПР		Младшие школьники ЗПР	
	Количество	Удельный вес	Количество	Удельный вес
К	16	21%	9	18%
ЭД	16	21%	18	36%
И	6	8%	2	4%
В	9	12%	1	2%
Вн	1	1%	3	6%
Уд	3	4%	3	6%
КЗ	8	11%	1	2%
СД	16	21%	13	26%

Для младших школьников с НПР в процессе дружбы практически неважна внешность, лишь одна девочка отметила внешний облик друга в своем сочинении. Достаточно широким синонимическим рядом обладают модальности: «волевые качества» (В). Дети выделяли следующие волевые характеристики: не «бросит в трудную минуту», «всегда приходит на помощь», «добивается побед на соревнованиях» и «критерий знакомства до школы» (КЗ). Дети пишут «лучший друг, потому что вместе были в подготовишке», «рядом живем», «дружат сестры и мамы», «вместе с детского сада» и т.д. Интеллект (И) и учебная деятельность (Уд) так же в сумме имеют 12 % удельного веса. Дети отмечают в своих друзьях ум и достижения («самый умный», «очень умный») «отличник», «лучший по математике»), желание и интерес к учебе («любит учиться в школе»).

В целом хочется отметить, в сочинениях младших школьников с НПР преобладали небольшие предложения, понятные по содержанию и адекватные заданной теме.

Таки образом, можно констатировать у младших школьников с НПР высокий уровень обобщенности и дифференцированности восприятия сверстника в роли «друга».

Рассмотрим особенности содержания восприятия образа сверстника у младших школьников с ЗПР. Данные, полученные в ходе обработки сочинений детей с ЗПР, указывают на очень низкий уровень обобщенности и дифференцированности восприятия сверстника в роли «друга». Для младших школьников с ЗПР огромное значение имеет «эмоционально – динамическая» (ЭД) модальность восприятия образа сверстника – друга (36%). Дети отмечали в друзьях такие качества, как «добрый», «весёлый», «хороший». Показатель «совместной деятельности» (СД) так же актуален для испытуемых (26%). В основном дети отмечали следующее: «сидим вместе», «играем на перемене».

Обращает на себя внимание и лексика, употребляемая при описании друга. В сочинениях присутствовали такие выражения как: «прикольный», «мой король», «лучший друг, потому что дружу».

Анализ репертуара остальных качеств, выделяемых некоторыми младшими школьниками с ЗПР, позволяет нам заметить значимость модальности «коммуникативных качеств сверстников» (К). «Разговорчивый», «не обидит», «подскажет» - так характеризуют друзей младшие школьники с ЗПР. «Характеристики внешности» (Вн) и «учебная деятельность» (Уд) составляют равный удельный вес (6%) в высказываниях детей с ЗПР. «Красота» является критерием выбора друзей, причем противоположного пола, «отличник», «четверышник» - так же являются единственным выбором ребенка на роль друга. «Интеллект» (И), «волевые качества» (В) и критерий знакомства (Кз) имеют незначительный вес.

Сравнивая сочинения детей с НПР и ЗПР, необходимо отметить общее количество признаков в тексте сочи-

нений. Величина коэффициента обобщенности (К общ) у детей с ННР равна 75 против 50 у детей с ЗПР. Для них также характерна бедность словесных описаний сверстников. Часто дети ЗПР описывали, что их любит друг и только в личной беседе удавалось узнать, а почему же они сделали выбор именно этого друга. Все это свидетельствует о низком уровне обобщенности восприятия сверстника детьми с ЗПР.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Описанные тенденции межличностного восприятия проявляются и в восприятии учащимися педагогов. Так, для подростков с ЗПР характерна недостаточная адекватность, полнота, дифференцированность межличностного восприятия [12].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования

Таким образом, испытуемые младшего школьного возраста с нормальным психическим развитием характеризуются следующими особенностями восприятия сверстника:

1. В формирующихся представлениях о сверстнике в младшем школьном возрасте первостепенную значимость имеют нравственные качества.

2. Констатируется достаточно высокий уровень дифференцированности, адекватности восприятия сверстника.

3. Наблюдается, свойственная для этого возраста, идеализация образа друга («эффект ореола»).

У детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдаются иные особенности восприятия сверстника:

1. Структура восприятия атипична, проявляется в ее фиксации на более раннем возрастном этапе, характерным для детей дошкольного возраста с ННР.

2. Отмечается недостаточная дифференцированность представлений о нравственно – волевых и интеллектуальных качествах сверстников.

3. Низкий уровень обобщенности восприятия, проявляется в доминировании безоценочных, беспредметных суждениях, отсутствии попыток составить «идеальный» образа друга, отсутствие какого-либо рефлексивного анализа.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении

Полученные данные стали основанием для разработки коррекционно- развивающей программы для младших школьников с задержкой психического развития по оптимизации у них межличностного восприятия.

Её основной целью стало формирование адекватного представления о сверстнике (когнитивный аспект), межличностных отношений (поведенческий аспект) у младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Волгунова Е.А. Особенности развития перцептивного компонента эмоциональной сферы старших дошкольников в ДОУ с различными приоритетными направлениями // Концепт, 2016
2. Самохвалова А. Г. Типы затрудненного общения детей дошкольного и младшего школьного возраста // Вестник Башкирского университета, 18-1, 2013
3. Антропольская Т.А., Журавлева С.С., Экспериментальное исследование социально-коммуникативного развития старших дошкольников в образовательной среде организации дополнительного образования. // Теоретическая и экспериментальная психология, Т9 №1, 2016
4. Хасанова Р.И. Распознавание эмоций дошкольниками с ЗПР при предъявлении разных типов изображений // Вестник Санкт-петербургского университета, вып. 4 СЕР. 12 2008
5. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учеб. пособие для вузов М.: Аспект Пресс, 2002. - 287 с.
6. Бодалев А.А. «Восприятие человека человеком» // Издательство Московского университета. 1982 г. стр. 200
7. Бодалев А.А. Психология общения. Избр. Психолог. Труды – М. – Воронеж, 1996. – 255 с
8. Байбородских, А.А. Поэтапное формирование межличностных отношений у подростков с ЗПР на материале классов КРО общеобразовательной школы: дис. ... канд. психол. наук / Байбородских Андрей Александрович. - Казань, 2002. - 160 с.

9. Агавелян О.К. Социально-перцептивные особенности детей с нарушениями развития. Г. Челябинск, Издатель Татьяна Лурье, 1999, с. 356

10. Мясичев В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблеме общей и социальной психологии. — Тезисы симпозиума «Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развитие контактов между людьми». Л., 1970, с. 114—116

11. Собалева М.А. Психосемантика представлений о другом человеке: дис.... канд. психол. наук. – СПб, 2001, - 198 с.

12. Масленникова Н. В. Особенности восприятия учителя старшими подростками с задержкой психического развития: дис... канд. психол. наук. Н.Новгород, 2004. – 253 с

13. Щанкина Н.С. Особенности образа другого человека у учащихся с интеллектуальной недостаточностью: дис.... канд. психол. наук. – Н.Новгород, 2004. – 200 с.

14. Конева И.А., Карпушкина Н.В. Ориентация на личностное развитие детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12-8. С. 152- 158.

15. Карпушкина Н.В., Минакова К.О. Психологические особенности межличностных отношений со сверстниками подростков с нарушениями зрения // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-6. С. 379- 386.

16. Карпушкина Н. В. Психологические особенности самосознания подростков с задержкой психического развития, склонных к аддитивному поведению / Н. В.Карпушкина, И. А. Конева. // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. С. 659.

17. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. М., 2012. - 192 с.

18. Реан А.А. Психология подростка. СПб.: Питер, 2011г. 580 с.

19. Чеснокова И. И. Самосознание личности / И. И. Чеснокова.-М., 2011. – 216 с.

20. Колосова С. Л. Как преодолеть дезадаптацию у детей? // Вестник практической психологии и образования. 2004. № 1. С. 38-41.

Статья поступила в редакцию 26.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37:022

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0030

ФИЗКУЛЬТМИНУТКИ КАК ЭЛЕМЕНТ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ И СРЕДСТВО ЗАКРЕПЛЕНИЯ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА

© 2020

SPIN-код: 8404-1648

AuthorID: 670930

Киселева Жанна Ивановна, старший преподаватель кафедры
физического воспитания

SPIN-код: 2123-2605

AuthorID: 671126

Валетов Максим Рамильевич, преподаватель кафедры
физического воспитания

*Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр-т Победы, 13, e-mail: vmtt@mail.ru)*

Шляпникова Виктория Викторовна, кандидат педагогических наук, учитель
*Специальная (коррекционная) школа-интернат № 2
(460050, Россия, Оренбург, ул. Новая, дом 12/3, e-mail: shlyapnikovav@mail.ru)*

Аннотация. Современное образование всех ступеней и уровней оказывает значительные нагрузки на организм обучающихся. Определено это, в первую очередь, длительным сидением за учебными столами и большим зрительным напряжением. В связи с чем, здоровье обучающихся медленно, но непрерывно ухудшается. Ухудшение проявляется во всех функциональных системах организма: сердечно-сосудистой, кровяной, дыхательной, эндокринной, нервной, пищеварительной, выделительной, сенсорной, костной и мышечной. Увеличивается количество лиц с ограниченными возможностями здоровья (разных возрастов), а так же тех, кого медицинские работники считают пограничной между «нормой и патологией». Поэтому за последнее время большое внимание уделяется реализации здоровьесберегающей технологии в образовательных организациях. Физкультминутки являются элементом здоровьесберегающих технологий, проведение которых позволит снять умственное и зрительное утомление. Внедрение в образовательный процесс специально разработанных и организованных физкультминуток отражающих темы по предметам учебного плана образовательной организации позволит закрепить программный материал, повысить результативность и эффективность ожидаемого воздействия физкультминутки на организм обучающегося. Проведенный экспресс опрос подтвердил предположение, что отношение к физкультминуткам на разных ступенях обучения (начального общего, основного общего и среднего общего образования) в общеобразовательных организациях не одинаково. Для проведения исследования использовались методы теоретического анализа и обобщения, метод педагогического эксперимента и формирующий педагогический эксперимент. Данная тема требует изучения результативности на всех ступенях обучения в общеобразовательных организациях и внедрение ее в профессиональные образовательные организации и образовательные организации высшего образования.

Ключевые слова: физкультминутка, здоровье обучающихся, умственное утомление, активный отдых.

PHYSICAL FLEXING AS THE ELEMENT OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES AND MEANS OF FIXATION OF THE PROGRAM MATERIAL

© 2020

Kiseleva Zhanna Ivanovna, senior lecturer of the Department
of physical education

Valetov Maxim Ramilevich, teacher of the Department
of physical education
Orenburg State University

(460018, Russia, Orenburg, pr-t Pobedy, 13, e-mail: vmtt@mail.ru)

Shlyapnikova Victoria Viktorovna, candidate of pedagogical Sciences, teacher
State educational institution "Special (correctional) boarding school № 2"

(460050, Russia, Orenburg, street New, house 12/3, e-mail: shlyapnikovav@mail.ru)

Abstract. Modern education at all stages and levels has a significant impact on the body of students. This is determined, first of all, by long-term sitting at training tables and high visual tension. In this regard, the health of students is slowly but continuously deteriorating. Deterioration is manifested in all functional systems of the body: cardiovascular, blood, respiratory, endocrine, nervous, digestive, excretory, sensory, bone and muscle. The number of people with disabilities (of different ages) is increasing, as well as those who are considered by medical professionals to be borderline between "norm and pathology". Therefore, recently, much attention has been paid to the implementation of health-saving technology in educational organizations. Physical training sessions are an element of health-saving technologies, which will help to relieve mental and visual fatigue. The introduction of specially designed and organized physical training sessions in the educational process that reflect the topics of the curriculum of the educational organization will help to consolidate the program material, increase the effectiveness and efficiency of the expected impact of physical training on the student's body. The conducted Express survey confirmed the assumption that the attitude to physical culture minutes at different levels of education (primary General, basic General and secondary General education) in General education organizations is not the same. Methods of theoretical analysis and generalization, method of pedagogical experiment and forming pedagogical experiment were used for the research. This topic requires the study of performance at all levels of education in General education organizations and its implementation in professional educational organizations and educational organizations of higher education.

Keywords: physical culture, students' health, mental fatigue, active rest.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Обучение в образовательных организациях – серьезная нагрузка для растущего и формирующегося человека, которая проявляется не только в воздействии на умственную деятельность, но и в длительной малой подвижности (сидении за

партой, что является преимущественно при обучении).

У обучающихся из-за малой подвижности (гиподинамия) при вынужденном сидении за партой (при котором характерно статическое напряжение в мышцах) наблюдается:

- уменьшение поступления кислорода к мозгу (что

приводит к низкой умственной работоспособности, головным болям);

- недозагруженность и потеря формы сердечной мышцы (что постепенно приводит к повышенному пульсу (тахикардии) и повышенному давлению (гипертонии)) [20];

- застой крови, в сосудах, расположенных ниже пояса, а это риск варикоза (варикозное расширение вен - патологический процесс, поражения вен, при котором увеличивается диаметр просвета, истончение венозной стенки и образование «узлов» - аневризмоподобных локальных расширений), геморроя (заболевание, связанное с тромбозом, воспалением, патологическим расширением и избыточностью геморроидальных вен, образующих узлы вокруг прямой кишки, возможными кровотечениями), репродуктивных нарушений, целлюлита (структурные изменения в подкожном слое, ведущие к нарушению микроциркуляции и лимфатического оттока), повышает вероятность образования тромбов (свертков крови, препятствующих свободному потоку крови по кровеносной системе), отеков (общих или характерных для какой-либо части тела, например, только пальцев руки, лица или ног);

- замедленная деятельность перистальтики кишечника (перистальтика - волнообразное сокращение стенок полых трубчатых органов, благодаря чему их содержимое продвигается к выходным отверстиям, последствия чего - запоры и другие нарушениями желудочно-кишечного тракта);

- снижение плотности костей (чем больше давят окружающие мышцы на кости, тем тверже они становятся, а когда человек сидит, мышцы почти не сокращаются, а значит и кости слабеют) [16];

- повышенная нагрузка на позвоночник (в положении сидя нагрузка значительно больше, чем когда человек стоит);

- нарушение осанки (влечет постепенное нарушение работы внутренних органов и систем, в первую очередь сердца и сердечно-сосудистой системы, легких и дыхательной системы, после уже пищеварительной системы из-за того, что позвоночник отклонен от нормального положения) [12];

- избыточный вес, а так же непропорциональные отложения жира в разных частях тела;

- нарушение обмена веществ (как правило, у детей начинается с одного органа поджелудочной или щитовидной железы, постепенно нарушая обмен веществ всего организма) [1, 17].

С каждым годом обучения возрастает необходимость перерабатывать большой объем зрительной информации, и как следствие – зрительный аппарат обучающихся испытывает постоянное перенапряжение. Все это создает предпосылки для нарушения зрения [8, 18].

Увеличивается количество такой категории подрастающего поколения, которую врачи считают «пограничной между нормой и патологией».

Данные отклонения в состоянии здоровья начинают проявляться при обучении в общеобразовательной организации и усугубляются в студенчестве [2, 3] (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования [14]).

В этой ситуации образовательные организации могут повлиять на улучшение состояния здоровья обучающихся путем своевременного проведения физкультурминуток. Тем более, что одно из положений реализации образования всех уровней в связи с соблюдением здоровьесберегающих технологий [4, 9].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Явление смены видов деятельности описано физиологом И. М. Сеченовым как механизм активного отдыха. В основе данного явления происходят индукционные взаимоотношения между

нервными центрами (возбуждением и торможением - возбуждение одного из центров вызывает торможение противоположного). Включение в деятельность мышц, не участвовавших в работе (или в процессе труда, в данном случае умственного труда школьников, для которого характерно небольшие движения мышц одной руки и статическое напряжение большого количества мышц организма), приводит к возникновению в соответствующих центрах очага возбуждения, который в силу одновременной отрицательной индукции еще более углубляет тормозной процесс в центрах утомленных ранее мышц. Процесс торможения необходим, он охраняет нервные клетки от истощения функционального и активно стимулирует в них восстановительные процессы. Поэтому, усиление тормозного процесса в утомленных центрах является средством более быстрого восстановления израсходованной энергии в других центрах больших полушарий головного мозга. Последовательная положительная индукция, сменяющая тормозной процесс состоянием повышенной возбудимости - межцентральные взаимоотношения. В результате повышается продуктивность работы [6, 7].

Значение активного отдыха никогда не ставилось под сомнение. В учебниках по теории и методике физического воспитания, гигиены и физиологии отражены темы активного отдыха (физкультминутки). В настоящее время много авторов разрабатывают комплексы физкультминуток для разных возрастных групп, например, Е.П. Алексеева (для 5-11 классов), В.И. Ковалько (для дошкольников), М.Н. Ищенко (для малышей), И.Ю. Андреевская (для начальной школы) и другие.

Формирование целей статьи (постановка задания). Внедрение в образовательный процесс физкультминутки отражающих темы по предметам учебного плана образовательной организации.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Используются методы и материалы. Методы теоретического анализа и обобщения: анализ литературных и интернет источников; изучение документации, в том числе Санитарные нормы и правила [5]; беседы и интервьюирование; анкетный опрос и педагогические наблюдения.

Метод педагогического эксперимента заключался во внедрении в учебный процесс физкультминуток отражающих темы урока по физике. Эксперимент выступает не только как средство познания процессов, но и как инструмент, с помощью которого отыскиваются новые пути в практике обучения и воспитания.

Формирующий педагогический эксперимент предполагал выявление жизнеспособности и действенности разработанных физкультминуток по физике с обучающимися основного общего образования.

Физкультурные минутки (физкультминутки, физминутки) – это физические упражнения, проводимые в классе (аудитории) во время урока. Выполнение физических упражнений, на устных уроках, вызывает возбуждение в участках коры головного мозга, которые отдыхали. Это создает возможность кратковременного отдыха тех участков, раздражение которых происходило во время учебных занятий [10, 13].

Продолжительность физкультминутки - 2-4 минуты, в течение которых проводятся 3-4 упражнения, а значимость ее трудно переоценить. Правильно и вовремя проведенные физкультурные минутки способствуют:

- снятию умственного утомления;
- повышению внимания и работоспособности;
- восстановлению положительно-эмоционального состояния;
- восстановлению мышцы работающей руки;
- предупреждению нарушения функциональных систем организма и нарушения осанки – это прямое назначение физкультминутки.

А так же физкультминутка дисциплинирует, форми-

рует организаторские навыки, формирует привычку к систематическим занятиям физической культурой, формирует основы здорового образа жизни и т.д.

Общие рекомендации (не противоречат особым рекомендациям).

- проведение физкультурной минутки не должно отражаться на ходе урока. Если физкультурные минутки проводятся системно, то на их организацию и проведение не будет тратиться лишнее время;

- упражнения должны быть хорошо изучены, новые упражнения включать постепенно. Сложные упражнения целесообразно изучать на занятиях физической культуры;

- если обучающиеся много писали, надо включить упражнения для пальцев;

- у обучающихся должна быть система и потребность в выполнении физкультурных минуток, для этого они должны понимать их значение, осознавать необходимость в их выполнении;

- важно, чтобы упражнения соответствовали половозрастным особенностям школьников и выполняли свою оздоровительную функцию;

- важное условие при выполнении упражнений физкультурной минутки – не утомить и/или не переутомить занимающихся.

Особые рекомендации:

- физкультурная минутка должна начинаться с ходьбы на месте 20-30 секунд с постепенным подниманием рук через стороны вверх и опусканием рук через стороны вниз (если расстояние между партами не позволяет, то руки к плечам вверх, к плечам вниз). Движение рук можно чередовать с поворотами головы;

- отдельно упражнения для мышц шеи и рук не следует делать, а сочетать с ходьбой, полуприседами, подниманием бедра и т.д.;

- по возможности проводить физкультурную минутку с предметами (особенно, если в классе мало учеников);

- выполнение физкультурной минутки с предметами, такими как мячи, одновременно способствует и зрительной гимнастике, так как будет осуществляться прослеживающая функция глаза;

- если нет возможности делать физические упражнения с мячами, то следует добавить упражнения для глаз, либо отдельно, либо в виде прослеживания за движением рук или за предметом, который к руке, в руках и т.д.;

- физкультурная минутка, по возможности, должна отражать тему урока.

Отношение к физкультурным минуткам на разных ступенях обучения (начального общего, основного общего и среднего общего образования) в общеобразовательных организациях не одинаково [11, 19]. О чем свидетельствует проведенный анонимный экспресс опрос и его результаты, на каждой ступени приняло участие от 82 до 86 учеников.

Вопросы экспресс опросника:

1. В каком классе Вы учитесь?

2. Вы с желанием делаете физкультурные минутки? (нужное подчеркнуть)

Да

Нет

3. Вы хотите выполнять физкультурные минутки на каждом уроке? (нужное подчеркнуть)

Да

Нет

4. В какой форме проводится у Вас в классе физкультурная минутка? (нужное подчеркнуть)

В виде игр

По типу ОПУ (общеподготовительных упражнений)
Анимационная физкультурная минутка (демонстрируемая с телевизора, проектора и прочие)

5. Снижает ли физкультурная минутка усталость? (нужное подчеркнуть)

Да

Нет

Результаты экспресс опроса обучающихся начального общего образования:

1 – 3-4 класс

2 – с желанием выполняют физкультурные минутки – 97 %;

3 – желают выполнять на каждом уроке – 93 %

4 – анимационная физкультурная минутка – 64%, в виде игр – 15 %, по типу ОПУ – 21 %, другое – 0%;

5 – у 98 % физкультурная минутка снижает усталость.

Результаты экспресс опроса обучающихся основного общего образования:

1 – 8-9 класс

2 – с желанием выполняют физкультурные минутки – 32 %;

3 – желают выполнять на каждом уроке – 27 %

4 – анимационная физкультурная минутка – 18 %, в виде игр – 0 %, по типу ОПУ – 82%, другое – 0%;

5 – у 73 % физкультурная минутка снижает усталость.

Результаты экспресс опроса обучающихся среднего общего образования:

1 – 10-11 класс

2 – с желанием выполняют физкультурные минутки – 24 %;

3 – желают выполнять на каждом уроке – 13 %

4 – анимационная физкультурная минутка – 0 %, в виде игр – 0 %, по типу ОПУ – 100%, другое – 0%;

5 – у 68 % физкультурная минутка снижает усталость.

Было вынесено предположение, что физкультурные минутки отражающие тему урока не только будут снимать утомление, но и повышать интерес к двигательной активности такого характера. Выбран один из сложных предметов учебного плана общеобразовательных организаций – физика. В ходе эксперимента было охвачено много тем по физике, представим некоторые из них.

Тема «Давление».

Учитель. Ребята вы сидите за партой и оказываете давление на пол? (Или предложение может быть утвердительным). Давайте встанем, сейчас вы оказываете давление на пол, а стоя на одной ноге, на другой, а если поставить руки за голову, встать на носки и т.д.

Ученики. Дают ответы.

Учитель. Вывод: почему в любом положении человек оказывает давление? Потому что, давление – физическая величина, численно равная силе (обычно это вес), действующей на единицу площади поверхности перпендикулярно этой поверхности.

Тема «Электричество».

Учитель. Ребята встаньте (ученики встают между партами в колонну), мы сейчас попробуем изобразить электричество. Исходя из определения электричество – это совокупность явлений, обусловленных существованием, взаимодействием и движением электрических зарядов.

Вот мы с вами электрические заряды – мы существуем. А как нам теперь изобразить взаимодействие?

Ученик. Предлагают ответы.

Учитель. Подсказывает: поставить руки на плечи впереди стоящему, встать правым (левым) боком к доске и встать за руки (руки внизу, вверху и т.д.).

Итак, мы (электрические заряды) существуем, взаимодействуем. А как нам изобразить движение?

Ученики. Предлагают ответы.

Учитель. Подсказывает: два шага вперед, два шага назад (когда обучающиеся стоят в колонну), приставным шагом правым (левым) боком (когда обучающиеся стоят боком к доске). Подведем итог. Электричество это?

Ученики. Электричество – это совокупность явлений, обусловленных существованием, взаимодействием и движением электрических зарядов.

Для выполнения зрительной гимнастики ученикам предлагалось глазами изобразить маятник (движение глаз влево и вправо) и движение пружины (движение глаз вверх и вниз), а также сжатие пружины (зажмурить глаза и прийти в исходное положение) [15].

В результате проделанного эксперимента ученики основного общего образования не только с желанием выполняли движения по заданию, но и активно отвечали

на вопросы по предмету.

Результаты повторного экспресс опроса обучающихся основного общего образования:

- 1 – 8-9 класс
- 2 – с желанием выполняют физкультминутки – 74 %;
- 3 – желают выполнять на каждом уроке – 51 %
- 4 – анимационная физкультминутка – 0 %, в виде игр – 8 %, по типу ОПУ – 0 %, другое – 92% (примечание: некоторые обучающиеся предположили, что с ними играли);
- 5 – у 87 % физкультминутка снижает усталость.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Учитель не экономит время на физкультминутке, если не будет проводить ее, учитель нарушит здоровье своих обучающихся и не добьется полного понимания преподаваемого материала, так как ученики уже устанут и не смогут воспринимать информацию. Хорошо организованная физкультминутка с отражением темы преподаваемого материала не затратит время на ее проведение, а закрепит учебный материал. Таким образом, повысится результативность и эффективность ожидаемого воздействия физкультминутки на организм обучающегося.

Данная тема требует изучения результативности на всех ступенях обучения в общеобразовательных организациях и внедрение ее в профессиональные образовательные организации и образовательные организации высшего образования.

Сохраняйте и укрепляйте свое здоровье! Сохраняйте и укрепляйте здоровье своих обучающихся!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гигиена физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Я.С. Вайнбаум, В.И. Коваль, Т.А. Родионова. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 240 с.
2. Здоровье студентов : социологический анализ / Отв. ред. И.В. Журавлева; Институт социологии РАН. - М., 2012. - С. 252.
3. Калинина, Л.Н. Физическая культура студентов специальной медицинской группы в вузе: учеб. пособие / Л.Н. Калинина, Н.М. Сапрутько, Л.А. Бартновская; Краснояр. гос. аграр. ун-т. - Красноярск, 2011. - 90 с.
4. Педагогика: учеб. / Л.П. Крившенко [и др.] ; под ред. Л.П. Крившенко. - М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. - 432 с.
5. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29 декабря 2010 г. N 189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/12183577/para/graph/13483:0>. (Дата обращения 18.01.2020 г.).
6. Сеченов, И.М. Элементы мысли. - М.: ред. журн. «Научное слово», ценз., 1903. - 125 с. (2-е издание, дополненное)
7. Сеченов, И.М. Физиологические критерии для установки длины рабочего дня // Известия Императорского общества любителей естествознания, антропологии и этнографии. - М.: Тип. М.Г. Волчаннинова, 1894. - Т. 78, вып. 2. - С. 42-44.
8. Смирнов, В.М., Дубровский, В.И. Физиология физического воспитания и спорта: Учеб. для студ. сред. и высш. учебных заведений. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. - 608 с.
9. Сонькин, В.Д. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе / В.Д. Сонькин - М.: Триада-фарм, 2009. - 117 с.
10. Теория и методика физического воспитания : учебник / А.А. Васильков. - Ростов н/Дону : Феникс, 2008. - 381 с.
11. Теория и методика обучения предмету «Физическая культура»: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю.Д. Железняк, В.М. Минбулатов. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 272 с.
12. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 480 с.
13. Теория и методика физического воспитания: Учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03 «Физ. культура» / Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов, З. Н. Вяткина и др.; Под ред. Б. А. Ашмарина. - М.: Просвещение, 1990. - 287 с.
14. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.12.2019) «Об образовании в Российской Федерации» Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173649. (Дата обращения 18.01.2020 г.).
15. Шляпникова, В.В. Цифровые образовательные ресурсы на занятиях физической культурой со слабовидящими обучающимися / В.В. Шляпникова // Мотивирующая цифровая среда как тренд современного образования: международная научно-практическая конференция (Оренбург, 24-25 октября 2019 г.): сборник методических материалов / науч. ред. Ю.В. Воронина. - Оренбург, 2019. - 288 с. С. 279-286.
16. Lindren, G. Growth of schoolchildren with early, average and late

ages of peak height velocity / G. Lindren // Ann. Hum. Biol. 1978. - N 5. - P. 253 - 267.

17. Prevalence of myopia in Taiwanese schoolchildren : 1983 to 2000 / L.L. Lin, Y.F. Shih, C.K. Hsiao, C.J. Chen // Ann. Acad. Med. Singapore. 2004. - Vol. 33, №1. - P. 27-33.

18. Rapoport, I.K. Health status of adolescents and modern approaches to holding medical professional consultations / I.K. Rapoport // Vestn. Ross. Akad. Med. Nauk. 2003. - № 8. - P. 19-23.

19. Reih, W. Character analysis / W. Reih. New York : Orgone Press, 1949. - 296 p.

20. Straume, S.B. The effect of regular physical training on the cardiovascular system. / S.B. Straume, F. Ingjer // Scand. J. soc. med. 1982. - V. 29. - P. 37-45.

Статья поступила в редакцию 08.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0031

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В СЕВЕРОКАВКАЗСКИХ РЕГИОНАХ

© 2020
SPIN-код: 7120-9536
AuthorID: 522149

Кобесашвили Наири Левановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры истории

*Северо-Кавказский горно-металлургический институт (Государственный технологический университет)
(362021, Россия, Владикавказ, ул. Николаева, 44; e-mail: bekoevamarina@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена исследованию основных педагогических предпосылок распространения российской образовательной политики в пореформенный период в северокавказских регионах. Просветительско-педагогическая деятельность российского научного сообщества по формированию и развитию образовательной инфраструктуры у горских народов, изданию книг по арифметике, чтению, букварей на родном языке, периодических печатных изданий, художественной литературы о жизни и быте кавказских народов и другие, не менее значимые события сыграли большую роль в сближении коренных народов Северного Кавказа к русской культуре. В истории становления и развития образовательной политики в данном регионе в пореформенный период особое место отводится освоению Кавказа, обогащению научного кавказоведения этнографическими исследованиями, взаимодействию кавказской администрации и ведущих научных учреждений российской империи. Сближение традиционных горских обществ к русской цивилизации через образование, вызванное воссоединением Северного Кавказа с Россией, существенно повлияло на специфику просветительской деятельности горской интеллигенции, представители которой получили среднее и высшее образование в лучших образовательных учреждениях России. На основе глубокого научно-теоретического анализа раскрываются особенности управления отечественной образовательной системой, выделяются те эпохальные исторические стадии развития, когда центральные властные структуры способствовали активизации процессов территориального воздействия на развитие просветительно-педагогической мысли, укреплению демократических основ в северокавказских регионах. Система образования любой общественно-экономической формации не может отстраняться от педагогического наследия прошлого, по возможности должна сохраняться преемственность между образовательной деятельностью прошлого, настоящего и будущего. Это будет способствовать существенному улучшению образовательно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: российское образование, становление образования в северокавказских регионах, просветительская деятельность, педагогическая мысль горских народов.

PEDAGOGICAL BACKGROUND OF THE DISTRIBUTION OF THE RUSSIAN EDUCATIONAL POLICY IN THE NORTH CAUCASIAN REGIONS

© 2020

Kobeshashvili Naili Levanovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of history

*North Caucasian Mining and Metallurgical Institute (State Technological University)
(362021, Russia, Vladikavkaz, 44 Nikolaeva St.; e-mail: bekoevamarina@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the study of the main pedagogical prerequisites for the spread of Russian educational policy in the post-reform period in the North Caucasus regions. Educational and educational activities of the Russian scientific community in the formation and development of educational infrastructure among the mountain peoples, the publication of books on arithmetic, reading, primers in their native language, periodicals, fiction about the life and life of the Caucasian peoples, and other, no less significant events played a great role in bringing the indigenous peoples of the North Caucasus closer to Russian culture. In the history of the formation and development of educational policy in this region in the post-reform period, a special place is given to the development of the Caucasus, the enrichment of scientific Caucasian studies with ethnographic research, the interaction of the Caucasian administration and leading scientific institutions of the Russian Empire. The rapprochement of traditional mountain societies to Russian civilization through education, caused by the reunification of the North Caucasus with Russia, significantly affected the specifics of the educational activities of the mountain intelligentsia, whose representatives received secondary and higher education in the best educational institutions of Russia. On the basis of a deep scientific and theoretical analysis, the management features of the domestic educational system are revealed, those epochal historical stages of development are highlighted, when the central power structures contributed to the activation of the processes of territorial influence on the development of educational and pedagogical thought, the strengthening of democratic foundations in the North Caucasus regions. The education system of any socio-economic formation cannot be removed from the pedagogical heritage of the past; if possible, the continuity between the educational activities of the past, present and future should be maintained. This will contribute to a significant improvement in the educational process.

Keywords: Russian education, the formation of education in the North Caucasus regions, educational activities, pedagogical thought of mountain peoples.

ВВЕДЕНИЕ

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

История становления и развития образования и просветительно-педагогической мысли во все времена выступала одним из важнейших компонентов государственной политики, так как она своим смысловым наполнением и научными воззрениями способствует обогащению социокультурного, образовательного, политического, экономического правового, конфессионального и других сегментов общественной жизни. Исключением не является и повседневный быт отдельных малочисленных народов, которые стремились к реальным переменам в лучшую сторону. Несмотря на то, что в реальной

жизни ограничения были довольно жесткими, история развития и становления общественных организаций, педагогов-просветителей и интеллигенции, всегда занимали важное место в неординарном процессе взаимодействия различных общественных институтов, аккумулялировали и доводили до чиновников страдания незащищенных народов.

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

Параллельно с прагматическим описанием вопросов «использования назиданий прошлого», по мнению некоторых ученых, история педагогики сыграла по-

ложительную роль в преодолении суровых нравов человечества (М.И. Бекоева, Н.О. Блейх К.Р. Дзалаева) [1; 2; 3]; существенно расширила знания подрастающего поколения о важнейших структурах, обслуживающих сферу социального общения (М.И. Богомолова, Н.Г. Губаева, М.В. Клычникова) [4; 5; 6]; повысила интеллектуальный уровень представителей современного общества (Н.И. Дроздов, В.А. Ищенко, Г.А. Перковская, В.И. Топчиева, К.А. Уш-маева, В.И. Федорченко и др.) [7; 8]. Только на основе такого историко-педагогического подхода возможно установление наиболее событийных процессов становления и развития образовательной политики на территории Северокавказских регионов, и вклада русских педагогов-просветителей в его прогрессирование. Этнографическому исследованию вопросов становления и развития образования и педагогической мысли Северного Кавказа, как пишут в своем исследовании Т.А. Бекоева и А.Г. Кудзаева, большое внимание уделяли знаменитые отечественные ученые-кавказеды – Н.И. Воронов, М.В. Клычникова, Л.Г. Лопатинский, В.Ф. Миллер, П.К. Услар, Н.Н. Харузин [9]. С 50-х годов XIX столетия этнографы и просветители начали собирать эпические песни, пословицы, легенды, поговорки, загадки, притчи и другие произведения устного народного творчества народов северокавказских регионов. Впоследствии их систематизировали, обобщили и грамотно записали. Например, книга «Сказания о Карачаево-балкарских нартах», пишет С.В. Грачев, берет свое начало с 70-х годов, а завершилось к концу 80-х годов XIX века. Нартский эпос бытует у ряда народов Северного Кавказа [10, с. 77-78]. В незаменимом труде выдающегося русского педагога-просветителя В.Ф. Миллера «Осетинские этюды», вышедшем в свет во второй половине XIX века, отмечается: «Сегодня, когда только начинается оглашение народных эпических преданий и сказаний народов Северного Кавказа об исторических событиях, происшедших в отдаленные времена, еще рано говорить о том, у какого народа впервые появились эти сюжеты, и когда распространились среди остальных народов» [11].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Таким образом, основным средством становления и развития цивилизованного гражданского общества в регионах Северного Кавказа послужила образовательная политика России. Центральная власть российского государства, не подвергая шовинистической унижительной дискриминации северокавказские народы, стремилась приобщить их к российской культуре, используя весь просветительский потенциал учебных заведений, открытых за счет российских финансовых средств специально для горских народов. «Культурный климат свидетельствует об экзистенциальном самочувствии общественной системы (В.В. Груздева, Г.В. Груздев), ибо культура антропоцентрична и антропомерна как никакой другой социальной феномен» [12, с. 196-199]. Много юношей и девушек для обучения было направлено в центральные образовательные учреждения. В Северокавказских регионах в указанный период шла интенсивная работа по открытию академий, университетов, институтов, школ-интернатов, кадетских корпусов, начальных и средних школ.

Постановка задания. Как показывает анализ историко-педагогической литературы (М.И. Бекоева, Н.Г. Губаева, Ю.И. Лебедева, Б.В. Туаева), на Северном Кавказе светские образовательные учреждения впервые были открыты в конце XVIII – в начале XIX вв. Первое светское учебное заведение было открыто в Екатеринодаре к концу 1788 года, а позднее, в середине XIX века усилиями неправительственных организаций были открыты одновременно несколько пансионов на Северном Кавказе [13; 14; 15]. Во второй половине XIX века Министерством народного просвещения было утверждено «Положение о всесословности образования», закрепленным в «Уставе прогимназий и гимназий».

Благодаря этому «Положению» горское население, независимо от национальной принадлежности и социального статуса, получили право поступления в учебные заведения любого уровня. Однако народное просвещение не имело властных полномочий ни над начальной школой, ни над средними и высшими учебными заведениями. Почти все образовательные учреждения, как отмечают некоторые исследователи-кавказеды (Т.А. Елоева, Н.Л. Кобесашвили, А.М. Митяева, С.Н. Фомина, Е.В. Кирдяшова), находилось под непосредственным подчинением либо духовного, либо военного ведомства [16; 17].

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Влияние государственных структур было незначительным, в то время, как интеллигенция вызвала подозрение у них своими энергичными действиями классово-освободительной направленности. В связи с этим, как отмечают в своих исследованиях некоторые ученые, важнейшими задачами Центральной власти были: усиление «русского элемента» (Ю.И. Лебедева) [14, с. 253-257]; распространение русской культуры (К.В. Старостенко, А.А. Чекулаев) [13, с. 3-15]; активизация просветительско-педагогической деятельности (Б.В. Туаева и др.) [15, с. 75]; привлечение горской молодежи к образованию (М.И. Бекоева, Н.Г. Губаева) [5, с. 104]; открытие учебных заведений в каждом регионе Северного Кавказа (М.В. Клычникова) [9, с. 35-37]. Лицам православного вероисповедания, считающим себя по национальности русскими и получившим российский диплом, Министерство народного просвещения предоставляли специальный набор социальных привилегий и дополнительных денежных выплат. Следует отметить тот факт, что прибавки к жалованью учителей и других работников сферы образования нередко были больше, чем у сотрудников других областей. Однако, по мере признания российским государством «смирности» Северного Кавказа (О.В. Пигорева), его работники были лишены всяких «привилегированных» условий в плане финансирования [12].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Одной из острых проблем образовательной политики Северного Кавказа рассматриваемого периода было привлечение коренного населения к просвещению. Несмотря на активную просветительскую деятельность негосударственных организаций, а также старания видных русских деятелей в области народного просвещения, которые всеми способами способствовали сближению горских народов с российской культурой, процессы расширения границ русской цивилизации, формирования технических знаний встречали со стороны коренного населения недоумения и даже противодействия. Примерно такую же просветительско-педагогическую позицию можно встретить и в исследованиях современных ученых (А.М. Митяева, С.Н. Фомина, Е.В. Кирдяшова [11], К.В. Старостенко, А.А. Чекулаев [18] и др.), которые выдвигают идеи внедрения национально-регионального компонента в систему образования. Внедрение национально-регионального компонента способствовало решению многих проблем образовательной политики и существенно поднимало общекультурный уровень горских народов [19]. Вплоть до конца XIX века народам Северного Кавказа Центральная власть оказала бесценную моральную и материальную помощь: устанавливалась территориальная целостность и геополитическая стабильность; обеспечивался мир на территории всего региона; принимались единые российские законы; расширялись торгово-экономические отношения; быстрыми темпами развивались научная, культурная, просветительская и образовательная области. «Нормативно-правовые документы, содержащие основные законодательные акты об образовании горских народов, свиде-

тельствовали об избирательном отношении государства к молодому поколению горских народов» [20]. Это было, на наш взгляд, одним из самых благородных поступков со стороны Центральной власти, направленным на присоединение горского населения к Российскому государству, русской цивилизации. В пореформенный период, в результате расслабления политики Центральной власти, быстрыми темпами решались вопросы «инородческого образования». Властные структуры северокавказских регионов стали больше внимания уделять проблемам местного этнопсихологического и языкового развития. В «инородческих» губерниях в рассматриваемую эпоху общественное просветительно-педагогическое движение добивалось придания учебным заведениям большей открытости и доступности для всех граждан, независимо от национальности, сословия, социального положения, вероисповеданий, конфессиональной принадлежности. Одновременно среди русской интеллигенции утверждалось уверенность в том, что ограничение доступа к образованию низких сословий неизбежно превращает неустроенных инородцев во внутренних антагонистов. Постепенному преодолению непризнания северокавказскими народами русской цивилизации, образовательной политики Центральной власти, содействовала вероятность осуществления образования предпочтительно на родном языке, а обучение русскому языку осуществлялось как остальным учебным дисциплинам. Следует отметить, что в городах количество образовательных учреждений росло быстрее. Преобладающим уровнем учебного заведения к концу XIX века в Северокавказских регионах была трехлетняя школа [9]. Однако в начале XX века количество учебных заведений заметно расширилось, к действующим образовательным учреждениям добавились: двухклассная начальная школа, школа грамотности, православная школа, двухклассная женская школа; несколько городских училищ [5]. Система образования в России предполагала еще одну форму учебных заведений – на коммерческой основе. В северокавказских регионах они активизировались в конце XIX века. В соответствии с Постановлением от 1894 года, эти учебные заведения подчинялись Министерству финансов, которое для них приняло специально разработанное «Нормативно-правовое Положение о деятельности негосударственных коммерческих образовательных учреждений». В Положении были представлены рекомендуемые коммерческие учебные заведения, среди которых начальные торговые школы, средние торговые классы, курсы получения коммерческих знаний, коммерческие училища. Как показывают исследования Ю.И. Лебедевой, первое коммерческое училище начало функционировать в начале 1908 года в Екатеринодаре [14]. Помимо коммерческих школ, благодаря активному вмешательству представителей русского просветительно-педагогического движения (Н.И. Воронов, М.М. Ковалевский, Л.П. Семенов, П.К. Услар и др.), государство начало финансировать образовательные структуры в стране, в том числе и в северокавказских регионах. Однако для всех претендентов, желающих обучаться в школах, мест катастрофически не хватало. Желание людей устроить детей в государственную школу было настолько велико, что более обеспеченные граждане предлагали строить образовательные учреждения за свой счет.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, во второй половине XIX века Российская Империя прикладывала все усилия к тому, чтобы найти пути и способы прогрессирования просветительской деятельности на Северном Кавказе, но только в начале XX столетия, благодаря активным деяниям русских просветителей, было решено большинство задач в данном направлении. Достигнутые результаты были обсуждены в октябре 1902 года на заседании Терского областного комитета, на котором был принят «Указ о всеобщем обязательном образовании».

Согласно принятому указу, к всеобщему обязательно-му образованию привлекались мужчины и женщины на равных правах. По мере активизации процесса исследования и совершенствования образовательной политики на Северном Кавказе, негосударственные общественные организации все инициативнее стали заниматься проблемами создания в северокавказских регионах предпочтительно государственных образовательных учреждений, усиливая частную инициативу в решении вопросов образования и просвещения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бекоева М.И. Региональный опыт реализации непрерывного образования (на примере Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова) // *Экономические и гуманитарные науки*. 2015. №12 (287). С. 12-18.
2. Блейх Н.О. Начало просветительского движения на Северном Кавказе (конец XVIII - 60-е гг. XIX в.) // *История и современное мировоззрение*. 2019. Т. 1. № 4. С. 27-31.
3. Дзалаева К.Р. Русификация Северного Кавказа в контексте интеграционной политики российской империи во второй половине XIX - начале XX в // *Известия СОИГСИ*. 2019. № 33 (72). С. 38-50.
4. Богомолова М.И. Народная педагогика в системе средств национального воспитания, гармонизации межнациональных отношений, приобщения к общечеловеческим ценностям // *Ученые записки Орловского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. №3 (72). С. 257-261.
5. Губаева Н.Г. Общественно-педагогическое движение русской администрации на северном Кавказе (конец XIX - начало XX в) // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета*. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 3 (14). С. 79-82.
6. Клычкова М.В. Из опыта организации частных учебных заведений на Северном Кавказе в первой половине XIX века // *Российская и зарубежная история: социально-экономические и политические проблемы общества и государства*. Ученые записки. Вып. VIII. Часть II. – Пятигорск, 2007. С.35-37.
7. Дроздов Н.И., Федорченко В.И. Министерство народного просвещения Российской империи в лицах: 1802-1917 годы. Красноярск, 2005. 118 с.
8. Иценко В.А., Перковская Г.А., Топчиева В.И., Ушаева К.А. Историческое образование в России: конец XIX – начало XXI в. Ставрополь, 2005. С. 5-8.
9. Бекоева Т.А., Кудзаева А.Г. Правительственные школы в северокавказском регионе (конец XVIII – вторая половина XIX столетия) // *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. 2016. №5. С. 10-15.
10. Грачев С.В. Образование нерусских народов Российской империи в геополитическом контексте // *Педагогика*. 2012. № 7. С.77-78.
11. Давитлидзе Г.Г. Общеобразовательная школа Кубани в системе народного просвещения Российской империи: XIX – начало XX в. Дис. ... канд. ист. наук. Краснодар, 2007. 176 с.
12. Груздева В.В., Груздев Г.В. Социальное и индивидуальное: диалог в контексте культуры // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 196-199.
13. Губаева Н.Г., Бекоева М.И. Формирование интеллигенции Терской области и ее роль в развитии образования // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. №4. С. 176.
14. Лебедева Ю.И. Выполнение государственных программ развития образования на региональном уровне // *Ученые записки Орловского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. №3 (71). С. 253-257.
15. Туаева Б.В. Города Северного Кавказа: общественно-культурная среда во втор. пол. XIX – начале XX вв.: Монография. Владикавказ, 2008. 167 с.
16. Елоева Т.А., Кобесашивили Н.Л. О проблеме национальной идентичности и формирования этнической толерантности // *Труды СКГМИ (ГТУ)*. 2011. № 18. С. 313-317.
17. Митяева А.М., Фомина С.Н., Кирдяшова Е.В. Проблема национальной идентичности и национального образования в трудах представителей российского зарубежья // *Ученые записки Орловского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. №3 (76). С. 230-234.
18. Старостенко К.В., Чекулаев А.А. Геополитические интересы России: проблемы и перспективы // *Экономические и гуманитарные науки*. 2016. №7 (294). С. 3-15.
19. Сопоева Н.Х. Теоретико-методологические аспекты использования национально-регионального компонента в обучении младших школьников // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 291-294.
20. Пигорева О.В. Отечественная историография о становлении изучения религии в современной российской школе в контексте историко-политических изменений и разнообразия методологических подходов // *Ученые записки Орловского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. №1 (74). С. 42-47.

Статья поступила в редакцию 17.03.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378:796.912

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0032

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА

© 2020

SPIN-код: 2036-8037

AuthorID: 812810

Кожевникова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук,
профессор кафедры педагогики

SPIN-код: 1912-2476

AuthorID: 808313

Белгородцева Эльвира Ивановна, кандидат педагогических наук,
профессор кафедры педагогики

SPIN- код: 3330-8070

AuthorID: 998143

Леявская Анна Владиславовна, аспирант кафедры педагогики

*Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта
(190121, Россия, Санкт-Петербург, ул. Декабристов, д.35, e-mail: lupuslel@yandex.ru)*

Аннотация. Особенность деятельности спортивного педагога состоит в том, что в учебно-воспитательном процессе он решает не только образовательные, оздоровительные, но и воспитательные, этические задачи. При решении этих задач нужно подходить к ним равнозначно, не допуская доминирования одной из них за счет других. Однако, в профессиональной подготовке будущих педагогов основное внимание уделяется вопросам физического воспитания, образовательной стороне учебного процесса, забывая воспитательные стороны учебного процесса. В процессе овладения студентами умениями, навыками педагогического мастерства, необходимо создавать условия, чтобы ярко формировался профессиональный облик спортивного педагога, его нравственно-этические качества. В статье определены основные условия повышения эффективности профессионально-этической подготовки студентов в процессе учебных занятий педагогического цикла и на учебной практике в школе. Также при помощи методов педагогического исследования (педагогические наблюдения, беседы, опрос студентов) выявлены трудности в воспитательной работе, в учебной, проводимой студентами на педагогической практике, основные нарушения педагогического такта, рекомендованы основные пути и способы профессионально-этической подготовки студентов физкультурного вуза. Профессия педагога- важнейшая профессия сегодняшнего дня, требующая многосторонней, глубокой теоретической и практической подготовки.

Ключевые слова: педагог, профессионально-этическая подготовка, трудности, условия эффективности, методы активного обучения, самовоспитание, педагогическая этика, профессиональная этика, этика физкультурно-спортивной деятельности, студенты, физкультурный вуз, учебная педагогическая практика

IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF A PROFESSIONAL AND ETHICAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION UNIVERSITY STUDENTS

© 2020

Kozhevnikova Natalya Vladimirovna, candidate of pedagogical science, associate professor of the pedagogical department

Belogorodtseva Elvira Ivanovna, candidate of pedagogical science, associate professor of the pedagogical department

Lelyavskaya Anna Vladislavovna, postgraduate of pedagogical department

*Lesgaft State University of Physical Education
(190121, Russia, Saint Petersburg, Dekabristov street 35, e-mail: lupuslel@yandex.ru)*

Abstract. One of the features which marks a sports teacher activity is that in the educational process he/she solves educational and health-improving issues as well as educational and ethical problems. When solving these problems, one must approach them equally, not allowing one of them to dominate at the expense of the others. However, in the training of soon to be teachers, the main attention is paid to the issues of physical education, the teaching side of the educational process, while forgetting the upbringing side of the educational process. In the process of students mastering their skills and abilities of pedagogical craft, it is necessary to create conditions so that the professional appearance of the sports teacher and his moral and ethical qualities are clearly formed. The article defines the main conditions for increasing the effectiveness of professional and ethical training of students in the process of teaching classes of the pedagogical cycle and during student teaching in schools. Also, using the methods of pedagogical research (pedagogical observations, conversations, student surveys), difficulties in educational work were found, as in the training conducted by students in school. For instance, the basic violations of pedagogical tact. Thus, the main ways and methods of professional and ethical training of students of a sports school were recommended. The job of a teacher is the most important profession of today, requiring multilateral, deep theoretical and practical training.

Keywords: teacher, professional and ethical training, intractability, conditions of effectiveness, methods of active learning, self-education, pedagogical ethics, professional ethics, physical education ethics, student, university of physical education, teaching practices

ВВЕДЕНИЕ

Проблема качества подготовки специалистов постоянно остается острой и актуальной. Очевидна необходимость дифференцированной подготовки будущих педагогов к основным видам профессиональной деятельности, особое внимание практической подготовке студентов, формированию у них педагогического мастерства [1,2,3].

Наряду с этим, необходимо создавать особые условия [4,5] для формирования имиджа спортивного педагога, создания профессионального облика будущего

специалиста, воспитания нравственных качеств, профессионального творчества.

Особенности деятельности спортивных педагогов предполагают повышенную ответственность за физическое, психическое, моральное здоровье своих подопечных [6]. В этой профессии ценность морального, этического фактора особенно велика, она требует регуляции деятельности специалиста, обуславливает специфику профессиональной морали [7,8,9]. Для будущего педагога в области физической культуры и спорта необходимы не только теоретические знания профессиональной,

спортивной этики, специфики педагогической деятельности, особенностей профессионального поведения, проявления педагогического такта, этикета, но и практического умения реализовать имеющиеся знания на практике [3,10] в процессе профессиональной деятельности в педагогическом общении со своими учениками [11,12].

В НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург с 2010 года возобновлен курс “Основы педагогической и спортивной этики”, подкрепленный учебно-методическими материалами, разработанными сотрудниками кафедры педагогики (Белгородцева Э.И., Кожевникова Н.В., Гомзякова И.П.) [12,13]. Студенты получают достаточно объемные и глубокие знания профессиональной этики. Реализация полученных знаний происходит на учебной практике в общеобразовательных учреждениях. Профессиональная подготовка студентов никогда не бывает достаточной и завершенной, она постоянно требует уточнений, дополнений, всестороннего анализа недочетов и проблем. Это в полной мере относится к профессионально-этической подготовке [14,15,16] будущих спортивных педагогов [17-22], которая требует нахождения новых путей повышения эффективности этого вида подготовки.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель нашей работы – определить дополнительные пути повышения эффективности, профессионально-этической подготовки студентов физкультурного вуза.

Такой путь мы видим в учете, всестороннем анализе основных трудностей, проблем, в воспитательной работе будущих тренеров на учебной практике в школе, ошибок морально-этического характера в общении с детьми. В данной статье отражены результаты педагогических наблюдений, опросов, итоги педагогического эксперимента на занятиях со студентами физкультурного вуза.

В профессиональной деятельности молодого педагога исследователи [6,8,9] выделяют следующие группы проблем:

1. Объективные, не зависящие от педагога (слабая материально-техническая база, бытовые проблемы, чрезмерная нагрузка, многообразие различных видов деятельности и др.)

2. Субъективные, связанные с личностью педагога.

3. Субъективно - объективные, которые зависят как от микросреды, окружающей специалиста, так и от самого педагога.

Мы остановимся на субъективных проблемах, трудностях профессионально-этического характера, считаем их определяющими в формировании компетентного специалиста.

Под трудностями понимают субъективное состояние неудовлетворения своей деятельностью, напряженность, тяжесть при выполнении своих профессиональных обязанностей, в педагогическом общении, которое выражается внешними признаками, зависит от образовательной, нравственной и физической подготовленности человека к предстоящей деятельности и отношением к ней [2].

В педагогической деятельности прежде всего следует обратить внимание на субъективные трудности, зависящие от личности самого педагога [22]. Он должен осознавать необходимость работы над педагогическим мастерством, проявлять волю в преодолении проблем и трудностей. Преподаватель, методист на учебной практике в школе должен активизировать процесс самовоспитания студента, помочь ему продвигаться по пути профессионального совершенствования, показать студенту, что без сознательной, собственной работы над своей личностью, особенно в нравственном плане, не будет положительных результатов [1,3,7,9].

С целью определения основных профессионально-этических трудностей студентов физкультурного вуза на учебной практике было проведено педагогическое наблюдение, в котором участвовали учителя физической

культуры, методисты. Наблюдение за поведением практикантов проводилось на уроках физкультуры и во внеучебное время (перемены, классный час, на соревнованиях и других мероприятиях).

Также были проведены беседы с практикантами, уточняющими некоторые ситуации и мнения.

Обобщения, обсуждение и анализ результатов проведенного исследования позволил выделить группу основных трудностей профессионально-этического характера:

1. Слабый интерес и недостаточная активность к работе со специальной психолого-педагогической, этической литературой.

2. Недостаточный уровень владения педагогической техникой (слабый визуальный контакт, неадекватная жестикация, бесконтрольная мимика и др.)

3. Неумение устанавливать оптимальные нравственные контакты с учениками.

4. Ориентация специалиста в основном на организацию собственной деятельности, а не учеников.

5. Недостаточные знания возрастных особенностей детей, отсутствие индивидуального подхода, слабое умение переключаться в учебном процессе с одной возрастной группы на другую.

6. Сложности в выборе и применении методов и методических приемов воспитания в учебном процессе, недостаточные теоретические знания в этой теме.

7. Неумение четко и обоснованно сформулировать воспитательные задачи, исходя из особенностей класса, группы.

8. Недостаточный самоанализ, самоконтроль, самооценка, саморегуляция в учебно-воспитательном процессе и в педагогическом общении с учениками.

Также были выявлены наиболее часто встречающиеся нарушения этического плана, связанные с соблюдением педагогического такта:

– категоричный, приказной тон общения с детьми;

– недоброжелательность по отношению к коллегам, ученику;

– слабое умение развести учебную оценку с оценкой поведения, личности ученика;

– сравнение качества выполнения упражнений, заданий одного ученика с другим, а не относительно самого ученика;

– невнимательность к ответу ребенка, к советам, рекомендациям учителей, методиста, товарищей;

– обращение к ученику только по фамилии, нежелание запоминать и использовать имена (незнание механизмов аттракции);

– неумение видеть и учитывать эмоциональное состояние ученика, отсюда неправильная тактика педагогического общения (слабое развитие эмпатии);

– отсутствие извинений ученику в случае нетактичного поведения педагога;

– неумение поверить и внушить веру в ученика;

– неумение вести полемику, обсуждение с учеником по разным причинам;

– слабое умение планировать собственную деятельность, воспитательную работу, конкретное мероприятие;

– недостаточный кругозор практиканта, отсюда пониженный интерес, детей к педагогу, слабый авторитет.

Анализ психолого-педагогической литературы говорит о том, что такие качества, как педагогическая наблюдательность, тактичность, рядом с такими моральными качествами, как доброта, открытость, искренность, терпение, порядочность, коммуникативность, чувство юмора, определяют содержание педагогического такта, способствуют формированию педагогической компетентности. Учитывая особенности физической культуры, спорта (высокую эмоциональные, психические нагрузки, физические усилия, значимость педагогического такта в педагогической деятельности тренера, учителя физической культуры возрастает многократно.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Остановимся на некоторых путях и способах профессионально-этической подготовки студентов физкультурного вуза:

1. Теоретическая подготовка на учебных занятиях педагогического цикла, решение педагогических задач.

2. Использование активных методов обучения (полемика, дискуссии, разбор и анализ конфликтных, этических ситуаций в педагогической деятельности, игровое проектирование, диагностические, творческие, деловые игры и др.)

3. Активно использовать в учебном процессе, на учебной практике разные методы самовоспитания: самокритику, самоотчет, рациональную самооценку, самонаблюдение и др.

4. Развитие культуры речи (выразительность, грамотность, сила голоса, его полнота, тон, интонация, темп и др.)

5. Совершенствование каналов невербальной коммуникации (взгляд, мимика, жесты, осанка и др.)

ВЫВОДЫ

Основные выводы нашей работы: эффективность профессионально-этической подготовки студентов физкультурного вуза определяется основными условиями:

- глубокой, целенаправленной, междисциплинарной теоретической подготовкой к будущей профессиональной деятельности с позиции этического аспекта;

- гармоничной, тесной связью теории с профессиональной практикой, с самостоятельной деятельностью;

- активизацией процесса самовоспитания во всех его формах, анализ своей деятельности с позиции этического подхода;

- учет трудностей этического характера в профессиональной подготовке студентов физкультурного вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Елканов, С.Б. *Профессиональное самовоспитание учителя: Книга для учителя / С.Б. Елканов.* - М.: Просвещение, 1986. - 143 с.

2. Кузьмина, Н.В. *Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина.* - Л.: Общество "Знание", 1985. - 32 с.

3. Кан-Калик, В.А. *Педагог. Творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров.* - М.: Просвещение, 1990. - 144 с.

4. Асмаковец, Е.С. *Интерактивное взаимодействие между преподавателем и студентами педагогического вуза в условиях педагогической практики / Е.С. Асмаковец, Л.М. Митина // Современные проблемы науки и образования.* - № 1. - 2012. - С. 73-75.

5. Молодцова, Н.Г. *Практикум по педагогической психологии / Н.Г. Молодцова.* - 2-е изд. - СПб.: Питер, 2009. - 208 с.

6. Петунин, О.В. *Формирование профессионального мастерства учителя физической культуры / О.В. Петунин.* - М.: Просвещение, 1980. - 112 с.

7. Кривокопа, Е.И. *Деловые коммуникации: учеб. пособие.* - М.: ИНФРА-М, 2014. - С. 202.

8. Костикина, Н.М. *Педагогика физической культуры: учебник / Н.М. Костикина, О.Ю. Гаврикова.* - изд. 2-е. - Омск: изд-во СибГУФК, 2015. - 296 с.

9. Кошечкина, И.П. *Канке А.А. Профессиональная этика и психология делового общения: уч. пособие.* - М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2013. - 303 с.

10. Костикина, Н.М. *Акмеологические аспекты профессионально-педагогической деятельности специалиста по физической культуре и спорту / Н.М. Костикина, О.Р. Кривошеина.* - Омск, 2010. - 276 с.

11. Воронцова, О.М. *Базисная составляющая нравственного воспитания // Вестник Омского го.уни-та.* - 2016. - №1. - С. 29-32.

12. Белогородцева, Э.И. *Основы педагогической и спортивной этики: учебник / Э.И. Белогородцева, Н.В. Кожевникова; под общ. ред. В.И. Криличевского.* - М.: КНОРУС, 2018. - С. 117-126.

13. Кожевникова Н.В. *Педагогические идеи П.Ф. Лесгафта в современной теории и практике / Н.В. Кожевникова, Э.И. Белогородцева // От научной школы П.Ф. Лесгафта к современным научным школам университета: материалы университетской научно-практической конференции, посвященной 175-летию со дня рождения П.Ф. Лесгафта (21 сентября 2012 года) / Мин-во спорта Российской Федерации; Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург.* - СПб, 2013. - С. 38-43.

14. Кунц, Л.И. *Профессиональная направленность и направленность личности / Л.И. Кунц // Сибирский педагогический журнал, 2013.* - №4. - С. 137-140

15. Калужный А.А. *Деловое общение в профессиональной подготовке специалистов в вузе: Возрастная, педагогическая, коррекционная психология: Сборник научных трудов. Выпуск 3.* - Минск: Изд-во Карандашев Ю.Н., 2000. - С. 111-112.

16. Шеламова, Г.М. *Деловая культура и психология общения / Г.М.*

Шеламова. - М.: ИНФРА, 2011. - 240 с.

17. Чучалина, А.И. *Профессионально-речевая подготовка специалистов физической культуры и спорта: монография / А.И. Чучалина, О.М. Чусовитина, Н.М. Костикина.* - Омск, 2006. - 136 с.

18. Афашиова А.А. *Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности: учеб. пособие / Адыгейский государственный университет.* - М.: Берлин: Директ-Медиа, 2014. - 187 с.

19. Алексина Г.А. *Деловая этика: учебник для академического бакалавриата.* - М.: Юрайт, 2014. - С. 33-54, 56-72.

20. Серпер С.А. *Формирование общекультурных компетенций у будущих тренеров - преподавателей физической культуры: состояние, проблемы, перспективы // Самарский научный вестник.* 2017. Т. 6. № 4 (21). - С. 255-258.

21. Бобровский Е.А. *Оплата труда спортивных тренеров как фактор развития физической культуры и спорта // Азимут научных исследований: экономика и управление.* 2018. Т. 7. № 4 (25). - С. 40-43.

22. Татаринов К.А. *Клиентский подход к проектированию онлайн-курсов // Балтийский гуманитарный журнал.* 2019. Т. 8. № 4 (29). - С. 166-170.

23. Бобровский Е.А. *Кадровая политика в сфере физической культуры и спорта в Российской Федерации // Карельский научный журнал.* 2017. Т. 6. № 4 (21). - С. 315-318.

24. Mkrtichian O.A., Marakushin A.Y., Han Ch. *Педагогічна самоідентифікація як вимога процесу фахової підготовки вчителя спортивних дисциплін // Балканско научно обозрение.* 2018. № 1. - С. 59-63.

25. Никитина, Н.Н. *Основы профессионально-педагогической деятельности: уч. пособие / Н.Н. Никитина, О.М. Железнякова, М.А. Петухов.* - М.: 2002. - 288 с.

Статья поступила в редакцию 20.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0033

ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2020

SPIN-код: 5359-6951

AuthorID: 346821

Козулина Наталья Станиславовна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, заведующая кафедрой
«Психологии, педагогики и экологии человека» ИЭУ АПК

SPIN-код: 6871-6102

AuthorID: 707158

Шмелева Жанна Николаевна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры
«Иностранный язык» ЦМСиБ

*Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, пр. Мира, 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)*

Аннотация. В современных сложившихся социально-экономических условиях страна переживает дефицит высококвалифицированных и коммуникативных специалистов, которые готовы совместно и плодотворно взаимодействовать, сотрудничать в профессиональной деятельности. Поэтому современное профессиональное образование диктует новые правила в подготовке специалистов среднего звена. В настоящее время среднее профессиональное образование должно содействовать условиям по формированию основных типов набора компетенций по подготовке будущего специалиста в своей профессиональной деятельности, где особую роль играет компетентностный подход, раскрывающий будущего специалиста как творческую, коммуникативную личность, готовую к сотрудничеству в своей профессиональной деятельности. Каждый автор и разработчик привносит в педагогический процесс среднего профессионального образования что-то свое, персональное. Некоторые технологии имеют схожесть по своему содержанию, целям и применяемым методам. Так, например, личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной концепции личность обучающегося, предоставление удобных, неконфликтных и не опасных обстоятельств её формирования, осуществления её потенциалов. Иными словами, в образовательном процессе среднего профессионального заведения обучающийся – это никак не пассивный объект обучения, а субъект, который учится целенаправленно, без помощи других, осознавая себя, свои предрасположенности и возможности и являющийся соавтором и равным партнёром педагогического работника в образовательном процессе. В связи с этим превращению обучающегося в субъект образовательной деятельности содействует введение в академическую процедуру интерактивных технологий при этом одной из таких технологий является обучение в сотрудничестве. Авторы статьи показывают свой практический опыт по внедрению технологии сотрудничества в образовательный процесс в виде методической разработки: рабочей тетради «Экономика организации в сотрудничестве» для обучающихся экономических направлений на примере КГБПОУ «Красноярский аграрный техникум».

Ключевые слова: технология сотрудничества, среднее профессиональное образование, образовательный процесс, техникум, рабочая тетрадь, студент-центрированное обучение, работа в команде, личностно-ориентированные технологии.

FUNDAMENTALS OF USING COLLABORATION TECHNOLOGY IN THE LEARNING PROCESS IN THE SYSTEM OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

© 2020

Kozulina Natalia Stanislavovna, candidate of agricultural sciences, associate professor, Head
of the department of “Psychology, pedagogy, and ecology of a man”

Shmeleva Zhanna Nickolaevna, candidate of philosophical sciences, associate professor, docent
of the department of “Foreign Language”

Krasnoyarsk State Agrarian University

(660049, Russia, Krasnoyarsk, Mira Av. 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)

Abstract. In the current socio-economic conditions, the country is experiencing a shortage of highly qualified and communicative specialists who are ready to cooperate together and fruitfully, to cooperate in professional activities. Therefore, modern professional education dictates new rules in the training of middle-level specialists. Currently, secondary vocational education should contribute to the conditions for the formation of the main types of set of competencies for training a future specialist in their professional activities, where a special role is played by the competence approach, revealing the future specialist as a creative, communicative person who is ready to cooperate in their professional activities. Each author and developer brings something personal to the pedagogical process of secondary professional education. Some technologies have similarities in their content, goals, and methods used. For example, personality-oriented technologies put the student’s personality at the center of the entire educational concept, providing convenient, non-conflict and non-dangerous circumstances for its formation and implementation of its potentials. In other words, in the educational process of a secondary professional institution, the student is not a passive object of training, but a subject who learns purposefully, without the help of others, aware of himself, his predispositions and opportunities, and is a co-author and equal partner of the teacher in the educational process. In this regard, the introduction of interactive technologies into the academic procedure contributes to the transformation of the student into a subject of educational activity. One of these technologies is training in cooperation. The authors of the article show their practical experience in implementing the collaboration technology in the educational process in the form of a methodological development: a workbook “Organizational economics in collaboration” for students of economic training directions on the example of “Krasnoyarsk agricultural technical college”.

Keywords: cooperation technology, secondary vocational education, educational process, technical school, workbook, student-centered learning, team work, personality-oriented technologies.

INTRODUCTION

The topicality of the research issue is proved by the fact that there exists the insufficient quality level of specialists’ training in the field of economics and management with the predominance of traditional training technologies in professional educational institutions. Modern training is

focused on the development of the educational process quality improvement, the cognitive potential of the individual, increasing his/her ability to learn. In the current conditions, it is necessary to find an effective way to improve the training program, and at the same time to identify the best technologies, methods and techniques of training. The

arising contradiction between the modern requirements to the quality of teaching Economics and the lack of use of modern pedagogical technologies in the educational process of the secondary professional education institutions (in our research “Krasnoyarsk agricultural technical college”) led to the problem of the present study: development and implementation of pedagogical technologies of teaching economic disciplines in secondary professional education. In the current economic conditions, the country is experiencing a shortage of highly qualified and communicative specialists who are ready to work together and cooperate in professional activities. Therefore, modern professional education dictates new rules in the training of middle-level specialists. At present, secondary professional education should contribute to the formation of the main types of set of competencies for training a future specialist in their professional activities. In the preparation of a future specialist, a special role is played by the competence approach, which reveals the future specialist as a creative, communicative person who is ready to cooperate in his professional activities. In the training of secondary professional education there is a large number of the organization of educational processes. Each author and developer brings something personal to the teaching process. Some technologies have similarities in their content, goals, and methods used. For example, student-centered technologies put the student’s personality at the center of the entire educational concept, providing convenient, non-conflict and non-dangerous circumstances for its formation and implementation of its potentials. In other words, in the educational process of a secondary professional institution, the student is not a passive object of training, but a subject who learns purposefully, without the help of others, is aware of himself, his predispositions and opportunities, and is a co-author and an equal partner of the faculty member in the educational process. In this regard, the introduction of interactive technologies into the academic procedure contributes to the transformation of the student into a subject of educational activity. One of these technologies is training in collaboration. This issue is widely discussed in modern pedagogical works: Mospanova G.N. uses innovative collaboration technologies and problem technologies at literature lessons [1]; Sorokin Yu. M. analyzes continuous education of teachers: technology of active cooperation [2]; Baranova N. M., Zmushko A. A. devote much time to the innovative technologies use: training in small groups on the methodology of cooperation and e-learning technologies use for teaching mathematics in small groups based on collaboration [3], [4]; Kalimullina O. A. implements the technology of creative collaboration between the teacher and the student audience through educational and practical classes [5]; Makhmuryan K. S. [6], Marina N.K [7], Akhmetshina A.G. [8], Myakisheva I.A [9], Batueva E.V. [10] successfully use the collaboration methodology in the process of foreign language teaching while Volkova N.M. [11] suggests a lesson-conference to be used as the collaboration technology in the system-activity approach at the lessons of the natural-mathematical cycle; Rakhimov Z.T. applies the technology of cooperation in the process of training the future teacher of professional education [13], and Kozina T. A., Abubekarov M. R. consider the technology of training in collaboration as an effective means of forming communicative competence in the training of specialists of the motor transport complex [14].

Training in collaboration in pedagogical science has been used for a long time. According to the point of view of J.Dewey: “learning in collaboration is an important element of the pragmatic approach to education in philosophy, its project method” [15]. Apparently, the concept of learning in collaboration is reasonable according to its own essence. In the pedagogical literature, attention is focused on the system of teaching co-participants in small training groups, in which they interact together, cooperate, according to the technology; such groups have a small number of students. In the pedagogical context, this technology is widely

understood as a technology of collaboration [16].

METHODOLOGY

The object of the study is the educational process of the “Krasnoyarsk agricultural technical college”. The research subject is the introduction of collaboration technology in the study of the discipline “Organizational economics”. The aim is to implement the collaboration technologies in the educational process in the form of methodological developments as a means of collaboration training with the help of the workbook “Organizational economics in collaboration” for students of economic training directions. To achieve the research goal, the following tasks were solved: a review of scientific and pedagogical literature on the problem of research of collaboration technology was conducted; the organizational and economic structure and pedagogical process of the college was analyzed; the collaboration technology was introduced into the educational process in the form of methodological development: workbook “Organizational economics in collaboration” for students of the technical college; the experimental study of the collaboration technology use in the pedagogical process of the technical school was conducted.

The research basis was constituted by the following research methods: theoretical analysis of pedagogical and scientific-methodical literature on the topic of research, pedagogical design, comparative analysis, conducting pedagogical measurements (survey, interviewing, analysis of educational products), analysis of the organization of the process of teaching Economics in the system of professional education. The introduction of collaboration technology in the educational process to improve the quality of training in economic disciplines of the technical college will be effective if: the teaching process is based on the activity-oriented, practice-oriented, competence-based, student-centered approaches; it reflects the didactic principles of “connection of theory with professional activity” and “connection with life”; the active technologies, such as collaboration, are widely used in the pedagogical process of the technical college.

RESULTS

Understanding of “collaboration” in the educational and professional activities means to work, function together, and assist in a common cause while engaging in interaction and participating in collective work that is taught in a communicative discourse. The collaboration technology makes it possible to interact, with the help of which students contribute to the satisfaction of each other’s interests, while maintaining approximate equality in the interaction of the parties. As a result, cooperation means providing partners with mutual assistance to solve a problem in educational and professional activities to achieve a specific goal. At the same time, the interests of all participants in this process are respected. Therefore, considering learning in collaboration, we can say that this technology has an understanding as a collective learning, due to which students interact with each other, jointly developing, producing the latest knowledge, and not getting it ready-made. The goal of the collaboration training is not limited to developing the knowledge, skills and abilities of each student at the appropriate level. The main idea of training in collaboration is learn together, not just do something together. Traditional lectures remain informative in many ways, and not problematic in any way. They lack feedback, discussion, and joint activities. Thus, the collaboration technology of cooperation, or “personal-oriented technology of activation of students’ educational activities”, helps to eliminate the numerous disadvantages of the classical informative lecture.

Collaborative learning technology has emerged as an alternative to the classical learning system. The activity of students in a team of two to five people on a joint task, the activity of students in the background, united by one idea, is considered to be much more productive than explanatory-illustrative and reproductive methods. The collaboration technology combines three ideas: learning in a team

(learning together with other students of a small group); mutual assessment (evaluating the chances of other students of the group); and learning in small groups (dividing the students of the group into small subgroups). Therefore, the collaboration technology solves according to Radugina A.A. the following problems: “the student is much better trained if he is able to speak out and establish contacts with other members of the group; how well the student can correctly and logically express their speech depends on the ability of students to correctly and logically build written and oral speech; in the course of social contacts between students, an educational community of people who possess certain knowledge and are ready to receive new knowledge in the course of communication among themselves, in collective thought activity is formed” [17].

According to Zuckerman G.A.: “the collaboration technology belongs to the so-called humanistic approach in pedagogy and psychology, the main characteristic of which is considered to be: special attention to the individual, to his individuality; precise focus on the conscious formation of independent critical thinking, and not in the assimilation of ready-made knowledge and their reproduction; ensuring a friendly attitude to the teacher and to each other within and outside of a small group; forming skills of communicative interaction in communication; creating an atmosphere of partnership and equality” [18]. Zuckerman G.A. emphasizes: “in general, the collaboration technology has the following advantages: 1. Not every student is ready to ask a question to the teacher if he doesn't not understand the new or previously passed material. When working together, as well as when working in small groups, students find out all the questions that concern them from each other. If the need arises, they can resort to a teacher for help. 2. Each of the group members understands that the result of the group depends not only on the information given in the textbook, but also on the opportunity to learn something new and use the knowledge gained in solving specific tasks. 3. Students develop their own point of view; they are trained to defend their own position. 4. Students learn to communicate with each other, with teachers, and acquire communication skills. 5. Students develop a sense of camaraderie and mutual assistance” [18].

Thus, the technology of cooperation allows the student to improve their own level of performance, and not only the ability to work in a team, since the result of the entire group depends directly on each of the group members. Therefore, the other team members are also interested in ensuring that students who fall behind the team improve their own results.

Collaboration technology should be applied if the task is to solve a problem that is not easy to cope with on their own, at a time when students have the necessary information, skill, tools for mutual exchange, when one of the expected learning outcomes is the skill of working in a team. When using the “learning collaboration” technology, teams of students interact with each other during a single session or several weeks in order to learn something new or complete a specific learning task.

The following steps are highlighted in the application of collaboration technology in the classroom: 1. Motivation, the main goal of which is the formation of an internal readiness to fulfill the normative requirements of the educational process at a personally important level. In order to achieve the goal, it is necessary to create conditions for the purpose of emergence of internal necessity of introduction in activity (“I want”); to update the requirements for the student from the educational process (“it is necessary”); to determine the subject boundaries of educational activities (“I can”). The main techniques used at this stage are ‘Motivation’; ‘Psychological training’; ‘Fantastic addition’; ‘Surprise’; ‘Attractive goal’; ‘Delayed guess’; ‘Problem situation’; ‘Epigraph for the lesson’; ‘Speaker’; ‘Dreamer’; ‘Inductor’. 2. Announcement of predicted results. The purpose of this stage is to ensure that students (participants) perceive the value of their activities, i.e. what they are

required to achieve as a result of the training (event) and what the teacher (mentor) expects from them. 3. Providing the necessary information. The third stage is to provide students (participants) with enough information to carry out practical tasks based on it. Here you can use a mini-lecture, reading a handout, or doing homework. In order to save time in the classroom and for the best learning result, it is desirable to provide tasks in writing for preliminary (home) study (advanced task). 4. Interactive exercise or exercises. The goal of the stage is the practical development of the material, achieving the set goals of the lesson. 5. Reflection. As a rule, the result of the organizer's activity is considered to be a reflexive registration of the work done, i.e., emphasizing the completed method of activity and the acquired, even if not the final, but the intermediate result.

If you rely on this structure of collaboration, then, as a rule, this technology is used largely in the fourth stage and usually takes about 60% of the time and involves: instruction by teacher trainees about the purpose of the task and the sequence of its execution; distribution into groups and the distribution of roles between learners; completing tasks, where the teacher acts as the organizer; displaying the executed results.

Thus, we believe that training in collaboration can solve different tasks in training such as: training in a team; mutual evaluation, training in small groups, and others. Various technologies, including pedagogical ones, are not a guarantee of success in conducting training sessions, since in cooperation the student is represented as the subject of his / her educational activity. Therefore, the two subjects of the same process must act together; neither of them must stand above the other.

As for using the technology of cooperation in the secondary professional education, we should say that at present, the Federal state educational standards of secondary professional education imply the purposeful introduction of new technologies in the educational process that implement a competence-based approach, as the social need for non-standard thinking creative individuals who can be mobile in situations of uncertainty and ready to cooperate is increasing. In the framework of the competence approach, we pay attention to the subject of the analysis of competencies, the FSEF of SPE and identify the following competencies for the collaboration technology in the training direction 38.02.02 “Insurance business (in branches)”: to work in the team; to communicate effectively with colleagues, management, customers; to take responsibility for the work of team members (subordinates), the result of assignments. Thus, the relevance of the collaboration technology use in the system of secondary professional education is substantiated.

When this technology is applied in practice, it acquires a new, important role for the educational process as an organizer of independent cognitive, research, and creative activities of students. Its task is no longer to transfer the sum of knowledge and experience accumulated by mankind. It should help students independently obtain the necessary knowledge, critically comprehend the information received, be able to draw conclusions, argue them, having the necessary facts, and solve problems that arise. As part of this technology application, students in groups of 3-4 people study theoretical material on one of the issues of the topic, then graphically depict the main provisions of this issue in the form of diagrams, tables, drawings, formulas, etc. on a sheet of paper in the Krasnoyarsk agar technical school on the topic “Efficiency and profitability in the enterprise”. In this way, during the presentation, the other participants of the training group working on other issues could, based on their work, briefly and structured outline the material of the lesson. In the future, group forms of work were used to consolidate and control the acquired knowledge. For example, students in pairs or in groups of 4 people perform collages on the topic “Profitability in the enterprise”.

Thus, group work creates favorable conditions for the inclusion of all students in active work in the classroom.

When organizing work in groups, each student thinks and expresses his or her opinion. In groups, discussions are born, different solutions are discussed, and mutual learning takes place in the process of educational discussion and educational dialogue. It is especially important that the group form of work allows you to implement an individual approach in the conditions of mass education, to organize the interaction of students to identify their individual capabilities and needs, thereby improving the quality of modern education. Therefore, in contrast to traditional learning technologies, where the immediate goal of the lesson is to acquire knowledge, develop skills based on memorization, that is, on the mechanism of suggestion of knowledge, skills and abilities. In teaching based on pedagogy, the direct goal is to develop intellectual, spiritual, and physical abilities, interests, and motives, and to develop a scientific and materialistic worldview.

We applied the collaboration technology in the process of teaching economic disciplines. Using the collaboration technology in teaching students an economic profile makes it possible to improve the ability to carry out collective work, to realize their own importance in the role of a business partner. This technology is designed to develop certain high-class business qualities of the future collective employee. So, to achieve the goal, we worked out the methodological development of the workbook "Economics in collaboration" in the study of economic discipline in the training direction 38.02.02 "Insurance business (in branches)" at the "Krasnoyarsk agricultural technical college". The workbook is a kind of textbook that has a special didactic apparatus that promotes independent, team, creative, mental activity of the student on the development of educational material. The use of a workbook in the study of material improves the quality of learning by students, increases the efficiency of the entire educational process by not only individualization, but also by working together in groups. The relevance of using a workbook in the study of economic disciplines lies in the optimal combination of the information content of the workbook with the ability to identify the mental activity of students when they work with the notebook. The textbook in the form of a workbook, has a special didactic apparatus that contributes to the independent work of the student on the development of a discipline, professional module or interdisciplinary course, and is designed to solve a number of the following tasks: formation of concepts; acquisition of practical skills and abilities; formation of students' skills and self-control skills; development of students' thinking; control of the learning process.

In our understanding, the workbook is designed to involve students in cooperation, teamwork, mutual evaluation, to perform tasks together in small groups, to find solutions together while working together in finding new cognitive information. Note that there are types of workbooks such as informative, controlling, and mixed. According to the logic of our research, as a methodological development, we chose such type as a mixed workbook, since we believe it is more appropriate to use workbooks in the educational process. This type of workbook includes two blocks: information and control. The information block includes a new training material, where students cooperate in solving a set of tasks in the course of team work, and the control block includes tasks for independent work of students where students organize team interaction in solving economic tasks, cases, economic dictates, as well as test tasks for checking and consolidating knowledge and skills. The workbook is intended for practical work and border control during the semester in accordance with the requirements of the Federal state insurance service (FSIS), which determines the important place of competencies in the training of specialists in the agricultural sector in the insurance business. According to the structure of the workbook, all tasks are developed for training in cooperation, according to the work program of the professional module "Organizational economics". The workbook contains the following sections: enterprise in

the market economic system (organization-legal entity, enterprise as the main link of the economy); enterprise resources and efficiency of their use (financial results of the enterprise, fixed, working capital of the enterprise and labor resources); results of the company's activity (main technical and economic indicators (TEI) of the company's activity, planning at the enterprise). The workbook is intended for the development of communication skills in the mandatory professional module "Organizational economics". The material of the workbook does not duplicate the content of lectures, but complements and expands the theoretical and practical aspects of professional training in professional competencies during classroom practical sessions and independent work of students. The material of the workbook, by taking into account the set of competencies, meets the requirements of the Federal state educational institution for the field of training: 38.02.02 "Insurance business (in branches)". Using the workbook for the professional module "Organizational economics" will help students not only to learn the material of a particular topic, but also to develop economic thinking, the ability to analyze the phenomena of the surrounding reality and make competent conclusions, as well as to cooperate with other students in the course of solving tasks.

CONCLUSION

In conclusion, we present the implementation and analysis of the results of methodological development in the study of economic discipline for students of economic orientation. According to the logic of our research, as a methodological development, we have developed and implemented the workbook "Organizational economics in collaboration", since we believe it is more appropriate to use this kind of workbook in the educational process to introduce students to the collaboration technology. Analysis of the workbook implementation into the process of training in the professional module "Organizational economics" shows the level of students' strong assimilation of the theoretical foundations and the acquisition of practical skills for solving typical, developing, creative tasks of economic orientation; saving time of the student by performing work directly in the workbook itself and, as a result, the ability to perform a larger number of tasks; using a systematic approach to gradually becoming more complex tasks; forming students' skills and self-control skills; operational control over the formation of students' thought processes; improving the conditions for implementing inter-subject relationships; ensuring regular accounting of students' knowledge and skills, providing an opportunity for operational control and correction; improving the quality of training; the presence of a favorable business atmosphere of interaction between the teacher and students who are studying with each other. During the approbation of the workbook "Organizational economics in collaboration" students were divided into small groups of 5 people, where they performed tasks presented in the methodological development in the form of the workbook "Organizational economics in collaboration". Accordingly, in the course of the studying was focused on the cooperation with each other to perform tasks. 52 students were involved in training in the technology of cooperation.

During these sessions, students are organized into groups of 4 to 6 people to work on the training material, which is divided into sections, topics and tasks. Each student group finds material in its own part. Then the students who are studying the same question, problem, case, but are in different groups, meet and exchange information as experts on this issue. This method is called a "meeting of experts" in collaboration. Then they return to their groups and teach other members of the group everything they have learned. Those, in turn, report on their part of the task. Students are interested in their comrades performing their task in good faith, as this may affect their final assessment. Reports are given on the entire topic individually and the entire team as a whole. At the final stage, the teacher can ask any student of the team to answer any question on this topic. At the end of the section,

all students pass a control test, which is evaluated. Students' results are summarized. The team that manages to reach the highest score is awarded positive points.

At the end of the experimental work we received the following figures:

- the level of mastering economic disciplines increased by 42,5%;
- students' academic performance increased from 35,7% to 46,5%;
- the rate of interaction between students increased by 45%.

Thus, it can be concluded that the use of cooperation technology in the study of economic disciplines is an effective technology for students of economic specialties. The formation of common cultural and professional competences of students required to use in the classroom collaboration technology is proved.

REFERENCES:

1. Моиспанова Г.Н. Использование инновационной технологии сотрудничества и проблемной технологии на уроках литературы// Вестник "Орлеу" - kst. 2014. № 2 (4). С. 101-103.
2. Сорокин Ю.М. Непрерывное образование преподавателей: технология активного сотрудничества// Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Инновации в образовании. 2004. № 1. С. 127-133.
3. Баранова Н.М., Змушко А.А. Инновационные технологии: обучение в малых группах по методике сотрудничества// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2008. № 3. С. 92-97.
4. Баранова Н.М., Змушко А.А. Использование технологий e-learning при обучении математике в малых группах на основе сотрудничества// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2009. № 3. С. 79-83.
5. Калимуллина О.А. Технология творческого сотрудничества педагога и студенческой аудитории через учебно-практические занятия// Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2009. № 4. С. 14.
6. Махмурян К.С. Технологии обучения в сотрудничестве в подсистеме профессиональной переподготовки учителей иностранного языка// Наука и школа. 2008. № 3. С. 48-50.
7. Марина Н.К. Реализация технологии обучения в сотрудничестве в виртуальной среде (на примере иностранного языка)// Образовательные технологии и общество. 2011. Т. 14. № 3. С. 472-479.
8. Ахметшина А.Г. Применение технологии сотрудничества на занятиях по иностранному языку в вузе// Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. № 11. С. 305-309.
9. Мякишева И.А. Технология сотрудничества в обучении иностранному языку// Депонированная рукопись № 995-В2008 23.12.2008
10. Батуева Е.В. Опыт применения технологии сотрудничества в обучении иностранному языку студентов технического вуза// Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2011. № 8. С. 118-121.
11. Волкова Н.М. Урок-конференция как технология сотрудничества системно-деятельностного подхода на уроках естественно - математического цикла// Научный поиск. 2012. № 2.1. С. 31-33.
12. Садуллаев Б.Б. Технология деловых игр как фактор создания атмосферы сотрудничества в ученической среде// Молодой ученый. 2012. № 11. С. 476-478.
13. Рахимов З.Т. Применение технологии сотрудничества в процессе подготовки будущего педагога профессионального образования// Молодой ученый. 2012. № 5. С. 486-488.
14. Козина Т.А., Абулбекаров М.Р. Технология обучения в сотрудничестве как эффективное средство формирования коммуникативной компетенции при подготовке специалистов автотранспортного комплекса// Мир транспорта и технологических машин. 2013. № 3 (42). С. 107-114.
15. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – 2-е изд. – Берлин: Гос. изд. РСФСР, 1922. – 196 с.
16. Гурова Т.Ф. Личностно ориентированные технологии обучения. М., 2007 г.
17. Радугина А.А. Психология и педагогика / А.А. Радугина. – Москва, 2010.
18. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. - М.: Пеленг, 2003.

Статья поступила в редакцию 06.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.061

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0034

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗНАЧИМОСТИ СЕМЬИ КАК ЦЕННОСТИ У ДЕТЕЙ-СИРОТ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

© 2020

SPIN-код: 5952-0558

AuthorID: 639325

Корякина Татьяна Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра возрастной и педагогической психологии

SPIN-код: 1206-7448

AuthorID: 415328

Прокопьева Мария Михайловна, доктор педагогических наук, профессор,
кафедра возрастной и педагогической психологии

Тарабукина Айтальна Николаевна, магистрант 2 курса, кафедра возрастной
и педагогической психологии

*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Педагогический институт
(677000, Россия, Якутск, проспект Ленина 2, e-mail: krivoshapkina_93@mail.ru)*

Аннотация. В данной статье обосновывается значимость семьи, особенности формирования семейных ценностей у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Дети-сироты, выпускаясь с интерната, чаще всего оказываются, не готовы к самостоятельной жизни, так как не имеют опыта жизни в семье, представлений о семейных ролях, бытовых навыках, необходимых для жизни в семье, поэтому при желании создать свою семью испытывают трудности. Приводится анализ современных педагогических исследований по данной проблеме. Авторами исследовано, насколько значима семья как ценность у детей, растущих вне семьи. В этой статье представлены результаты исследования значимости семьи в системе ценностных ориентаций, с использованием метода М. Рокича «Иерархия ценностей» и творческого метода «Карта желаний» у детей-сирот, воспитанников «Центра помощи и комплексного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», а также сравнение с результатами исследования у подростков, воспитывающихся в семьях.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, формирование семейных ценностей, дети-сироты.

RESEARCH ON THE IMPORTANCE OF FAMILY AS A VALUE IN ADOLESCENT ORPHANS

© 2020

Koryakina Tatyana Grigoryevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,
Department of age and pedagogical psychology

Prokopyeva Maria Mikhailovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor,
Department of age and pedagogical psychology

Tarabukina Aytalya Nikolaevna, 2nd year master's student, Department
of age and pedagogical psychology

*North-Eastern Federal University. M. K. Ammosova, Pedagogical Institute
(677000, Russia, Yakutsk, Lenin Avenue 2, e-mail: krivoshapkina_93@mail.ru)*

Abstract. This article substantiates the importance of the family, the importance of the formation of family values in orphans and children left without parental care. Orphans, being from a boarding school, are most often found to be not ready for independent life, since they do not have experience in family life, ideas about family roles, and household skills necessary for living in a family, therefore they have difficulties if they want to create their own family. The analysis of modern pedagogical research is given. The authors examined how significant the family is as a value in children growing outside the family. This article presents the results of a study of the significance of the family in the system of value orientations, using the M. Rokich method "hierarchy of values" and the creative method "wish map" for orphans, pupils of the "help center and comprehensive support for orphans and children left without parental care", as well as comparing the results with adolescents living in families.

Keywords: family values, the formation of family values, orphans.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Социально-экономические, морально-нравственные преобразования в современном обществе привели к негативным тенденциям в развитии семьи: снижение уровня рождаемости населения, увеличение количества однодетных, бездетных и неполных семей с одним родителем, изменение отношения к браку и семье, появление проблем в сфере семейного воспитания и подготовки подрастающего поколения к осознанному рождению детей, созданию семьи.

По утверждению А.Г. Харчева, семья является первой школой общения, где дети усваивают целостную систему нравственных ценностей и идеалов. «Семья представляет собой социальную группу, которая накладывает свой отпечаток на всю жизнь человека» [1]. Семья всегда занимала важнейшее место среди жизненных ценностей человека, в семье формируется самосознание ребенка и происходит первичная социализация [2]. Дети-сироты лишены такой возможности, они имеют ограниченные возможности видеть особенности поведения и отношения друг к другу и к другим людям,

воспринимать семейные отношения и участвовать в них. Не имеющие опыта семейной жизни и семейной поддержки, они испытывают множество трудностей при адаптации к социуму. Выпускники интернатов, не готовы к самостоятельной жизни, продолжают чувствовать недоверие к окружающим, бывают, нетерпимы к другим, неблагодарными, ждущими неприятности от окружающих, поэтому при желании создать свою семью терпят неудачу [3-6]. Таким образом, проблема формирования семейных ценностей у детей-сирот стоит более остро, чем у их сверстников.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. В исследовании Д.А. Плехановой, проведенном в г. Ульяновск в 2018 году среди детей-сирот подросткового возраста, изучалась проблема их отношения к ценностям семьи. Оказалось, что 50% детей-сирот имеет положительное отношение к семье и семейным ценностям. Семья для подростка имеет ценность, но само наличие семьи и семейных традиций воспринимается им естественно. 33,3% из опрошенных имеет потребительское отноше-

ние к семье; 16,6% подростков положительно относятся к семье, для них ценность семьи высоко значима. Большинство (83,3%) не смогли дать определение понятию «семейные ценности» [7].

Н.В. Присяжной [8] проведено исследование, на основе изучения 245 личных дел выпускников коррекционной школы-интерната города Москвы для детей-сирот с отставанием в умственном развитии, 73% из них мужчины, средний возраст выпускников 18 лет. Исследование жизнеустройства выпускников в 2004 – 2007 г. показало, что сохраняется низкий уровень адаптации сирот в обществе. На время исследования 56% проживали самостоятельно; 54% из них к этому времени адаптировались, обеспечивали себя, учились и имели семью. Остальные выпускники, не смогли приспособиться к самостоятельной жизни: 26,3% не имели постоянного заработка и нигде не учились; 11,6% совершили уголовные преступления; более 8% потеряли жилье. Несмотря на то, что все они в будущем желали создать свою семью, представления о будущей семейной жизни неясные и формальные: большая часть (77%) сирот совершенно не представляют семейную жизнь и не торопятся создавать семью [8].

Таким образом, из вышеуказанных исследований следует, что адаптация к самостоятельной жизни выпускников интерната затрудняется вследствие их недостаточной готовности. Представления о родительски-детских отношениях сформированы очень слабо, распространено одиночное материнство и вторичное сиротство. Необходимо формирование семейных ценностей, определение образов, эталонов мужских и женских качеств, поведенческих форм реакций, прав и обязанностей супругов, родителей у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в подростковом возрасте [9].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. С учетом сказанного, целью данной статьи является определение значимости семьи в системе ценностных ориентаций у детей-сирот подросткового возраста. *Постановка задания.* Определить значимость семьи как ценности у детей-сирот. *Используемые методы, методики и технологии.* Для определения значимости семьи у детей-сирот была использована методика М. Рокича «Иерархия ценностей» и творческий метод «Карта желаний».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Формирование ценности происходит в течение всей жизни. По определению М. Рокича, ценности – это «вид убеждений, занимающий центральное положение в индивидуальной системе убеждений и представляющий собой принципы, которыми руководствуется человек в своей жизни» [10]. Ф.Бэкон обосновывал ценность семьи «как школу человечности, дающей возможность воспитания в человеке стремления к добрым поступкам, он считал, что любовь к родине начинается с семьи, большое значение придавал семейному воспитанию» [11]. В.В. Розанов придавал семье статус – «абсолютно нравственной ценности», он утверждал, что «семья имеет первостепенное значение в воспитательном процессе» [12]. Таким образом, определяя семейные ценности, мы придерживаемся точки зрения, что ценности семьи являются ориентиром, убеждением передаваемым семьей, определяет отношение к миру и отражаются на восприятии внешнего мира.

С целью определения места семьи в системе ценностных ориентаций у детей-сирот подросткового возраста, мы провели исследование среди воспитанников центра помощи и комплексного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья «Берегиня» г. Якутск. Участвовало в опросе всего 5 юношей и 4 девушки возрастом от 11 до 16 лет. По результатам ис-

следования терминальных ценностей выявлено, что среди воспитанников детского дома счастливая семейная жизнь является первостепенной ценностью. На втором месте ценностей – здоровье, на третьем – наличие хороших и верных друзей, на четвертом – жизненная мудрость и на пятом – активная деятельная жизнь (рис. 1).

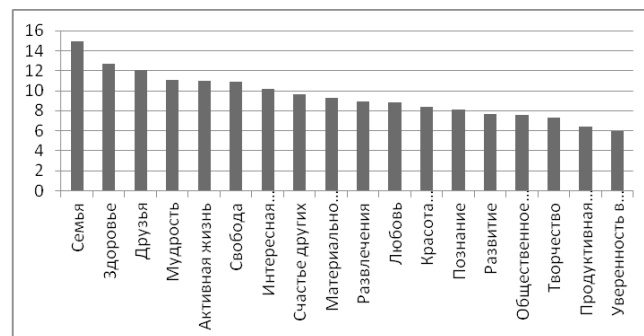


Рисунок 1 – Результаты исследования терминальных ценностей воспитанников ЦПиКС «Берегиня»

Также для определения ценностных ориентаций был использован творческий метод-составление коллажа «Карта желаний». В ноябре 2019 нами было проведено занятие по составлению «Карты желаний» – это метод визуализации желаний, целей, инструмент личностного развития, преобразования жизни, с помощью которого настраиваются позитивные изменения. «Карта желаний» помогает конкретизировать цели, четко их сформулировать и закрепить художественным методом [13]. Упражнение «Карта желаний» предполагало создание визуального образа жизненных планов, ценностей в виде бумажной карты. Стоит отметить, что дети выполняли задание старательно, было больше визуализации материальных ценностей, но большинство уделяло внимание семье и другим ценностям (друзья, здоровье, работа). Этот метод подтвердил результаты опроса.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Для сравнительного анализа было проведено аналогичное исследование среди детей из полных семей, обучающихся в средней общеобразовательной школе №7 г. Якутска. Всего приняло участие в опросе 8 девушек и 5 юношей, ученики десятого класса. По результатам исследования терминальных ценностей, оказалось, что семья как ценность стоит на последнем месте. На первом – здоровье, на втором – активная деятельная жизнь, на третьем – интересная работа, на четвертом – жизненная мудрость и на пятом – наличие хороших и верных друзей (рис.2)

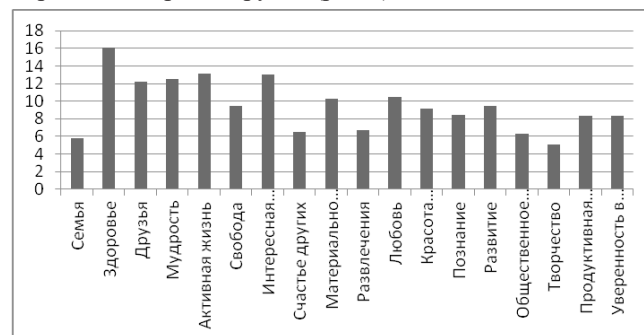


Рисунок 2 – Результаты исследования терминальных ценностей учеников СОШ №7

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Проведенные исследования позволили определить место семьи в системе ценностных ориентаций у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Для подростков, воспитывающихся в ЦПиКС «Берегиня» семья является главной ценно-

стью среди юношей и девушек. Для подростков, воспитывающихся в семье, главной ценностью является здоровье, а семья находится на последнем месте в иерархии ценностей. Семья как ценность у детей из полных семей не является первостепенной так как они не испытывают острую нужду в семье как подростки, воспитывающиеся в социальных учреждениях. Для девушек, воспитывающихся в семье, значимость семьи выражена ниже, чем у юношей. Для подростков, воспитывающихся в социальных учреждениях, ценность семьи высоко значима, но из-за отсутствия положительного примера семьи, они не готовы к построению оптимальных семейных взаимоотношений. *Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.* Необходима целенаправленная подготовка воспитанников детских домов к будущей семейной жизни путем формирования у них чувств долга, ответственности, взаимопомощи и уважения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лукьянова И. Е., Прохорова Э. М., Шиповская Л. П. *Семьеведение: учеб. пособие/под ред //ЕА Сигиды–М.: Инфра-М, 2010. 265 с.*
2. Прокопьева М.М. Система самоорганизации семьи: моногр. – Якутск.: СВФУ, 2018. 332 с.
3. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага.: Авиценум, 1984. 340 с.
4. Баландина П.С., Романова Л.Л. Проблемы детей-сирот - выпускников специализированных учреждений // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 76. С. 95-97.
5. Щека Н.Ю., Киреева А.А. Организация правового обеспечения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в рамках социальной защиты данной категории населения в Амурской области // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 344-347.
6. Берняева И.О. Опекa и попечительство как форма устройства несовершеннолетних на примере Приморского края // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 7-12.
7. Плеханова Д.А. Формирование семейных ценностей у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс] // URL: <ahref=>https://scienceforum.ru/2018/article/2018005822 (дата обращения: 09.12.2019)
8. Присяжная Н. В. Дети-сироты: постинтернатное жизнеустройство // Социологические исследования. 2007. № 11. С. 54-63.
9. Уленгова Р.Б. Формирование семейных ценностей у детей-сирот средствами АРТ-педагогике в условиях детского дома : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2008.
10. Rokeach M. The nature of human values. // Free press, 1973.
11. Бэкон Ф. Опыты или наставления нравственные и политические // Бэкон Ф. Соч. 1972. № 2. С. 347-486.
12. Розанов В. В., Щербаков В. Н. Сумерки просвещения.- М.: Педагогика, 1990. 624 с.
13. Марчак Е.Е. Арт - терапевтический опыт работы со студентами технических специальностей. 2003. [Электронный ресурс] // URL: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2013/section089.html> (дата обращения: 12. 01.2020)

Статья поступила в редакцию 20.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 373

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0035

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ И УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ**

© 2020

AuthorID: 798950

SPIN: 7031-1335

ORCID: 0000-0002-2308-5188

Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Психологии и педагогики дошкольного образования»**Мазенова Наталья Валерьевна**, бакалавр*Иркутский государственный университет**(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя - Набережная, 6, e-mail: mazenowa@mail.ru)*

Аннотация. Проблема развития любознательности детей шестого года жизни приобретает большую актуальность, в связи с тем, что в современном дошкольном образовании одним из основных принципов в соответствии с ФГОС ДО является формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности. Анализ позиций ученых позволил определить любознательность как сложное образование, имеющее многокомпонентную структуру, основанное на познавательной потребности. Развитие любознательности как стадии познавательного интереса приходится на дошкольный возраст, в частности пик развития любознательности характерен для старших дошкольников. На данный момент проблема любознательности в отечественной науке рассмотрена в работах целого ряда исследователей. основополагающими выступают работы, в которых раскрыта сущность любознательности, ее структура, взаимосвязь с другими психическими свойствами. Речь идет о работах Б.Г. Ананьева, Д.Е. Берлайна, Н.Ц. Купарадзе, Н.Т. Лобовой и других исследователей. В дошкольном возрасте проблема любознательности также выступала предметом изучения, одной из основополагающих работ по данной проблеме является работа К.М. Рамоновой, в которой рассмотрена структура любознательности, раскрыто содержание любознательности в дошкольном возрасте. В старшем дошкольном возрасте любознательность развивается, что проявляется в повышении у ребёнка стремления к познанию, к установлению сходных признаков предметов, обнаружении связей между ними. У них возрастает стремление к сущности предметов, хотя они продолжают ориентироваться на внешние признаки, что делает особенно значимым организацию педагогического руководства процессом познания. В силу особенности развития мышления в старшем дошкольном возрасте любознательность проявляется более выражено и носит иной характер. Дети стремятся познать сущность явлений и процессов, они задают вопросы, направленные на установление причинно-следственных связей. В статье раскрываются характеристики диагностического аппарата и результаты исследования организационно-педагогических условий и уровня развития любознательности у детей шестого года жизни.

Ключевые слова: любознательность, познавательная потребность, структура любознательности, уровни развития любознательности, свойство личности, познавательная деятельность, поисково-исследовательская активность, впросительная активность, познавательные мотивы, экспериментирование, старший дошкольный возраст.

**FEATURES OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS AND THE LEVEL
OF DEVELOPMENT OF CURIOSITY IN CHILDREN OF THE SIXTH YEAR OF LIFE**

© 2020

Shinkareva Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of "Psychology and pedagogy of preschool education"**Mazenova Natalya Valerievna**, bachelor*Irkutsk State University**(664053, Russia, Irkutsk, street lower Quay, 6, e-mail: mazenowa@mail.ru)*

Abstract. The problem of developing the curiosity of children in the sixth year of life is becoming more relevant, due to the fact that in modern preschool education, one of the main principles in accordance with the Federal state educational system is the formation of cognitive interests and cognitive actions of the child in various activities. The analysis of scientists' positions allowed us to define curiosity as a complex education that has a multi-component structure based on cognitive needs. The development of curiosity as a stage of cognitive interest falls on preschool age, in particular, the peak of curiosity development is typical for older preschoolers. At the moment, the problem of curiosity in Russian science is considered in the works of a number of researchers. The fundamental works are those that reveal the essence of curiosity, its structure, and its relationship with other mental properties. We are talking about the works of B. G. Ananiev, D. E. Berline, N. C. Kuparadze, N. T. Lobo and other researchers. In preschool age, the problem of curiosity was also a subject of study, one of the fundamental works on this problem is the work of K. M. Ramonova, which examines the structure of curiosity, reveals the content of curiosity in preschool age. In the older preschool age, curiosity develops, which appears in increasing the child's desire to learn, to establish similar signs of objects, and to find connections between them. They have an increasing desire for the essence of objects, although they continue to focus on external features, which makes it especially important to organize the pedagogical management of the process of cognition. Due to the particular development of thinking in the older preschool age, curiosity is more pronounced and has a different character. Children seek to learn the essence of phenomena and processes, they ask questions aimed at establishing cause-and-effect relationships.

Keywords: curiosity, cognitive need, structure of curiosity, levels of development of curiosity, personality property, cognitive activity, search and research activity, interrogative activity, cognitive motives, experimentation, senior preschool age.

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, одним из важнейших его принципов является формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в разных видах деятельности. Реализация этого принципа тесным образом связана с рассмотрением проблемы любознательности, которая выступает в

качестве одной из стадий развития познавательного интереса и предвещает его развитие.

На данный момент проблема любознательности в отечественной науке рассмотрена в работах целого ряда исследователей. основополагающими выступают работы, в которых раскрыта сущность любознательности, ее структура, взаимосвязь с другими психическими свойствами. Речь идет о работах Б. Г. Ананьева,

Д.Е. Берлайна, Н.Ц. Купарадзе, Н. Т. Лобовой и других исследователей. В дошкольном возрасте проблема любознательности также выступала предметом изучения, одной из основополагающих работ по данной проблеме является работа К.М. Рамоновой, в которой рассмотрена структура любознательности, раскрыто содержание любознательности в дошкольном возрасте.

В отечественной науке проблема любознательности рассматривалась в работах целого ряда ученых: Д. Е. Берлайна, Н. Ц. Купарадзе, Н. Т. Лобовой, К.М. Рамонова и других исследователей [1]. В последнее время наблюдается повышенный интерес к данной проблеме, что обусловлено не только актуальными задачами современного образования, но и тем, что у современных детей проявление любознательности характеризуется недостаточной выраженностью.

Старший дошкольный возраст является периодом, на который приходится пик развития любознательности как интегрального свойства личности. Это связано с определенными предпосылками, сформированными в процессе развития детей. В тоже время под влиянием воздействия средств медиа продукции, снижением познавательного опыта детей проблема развития любознательности у детей приобретает все более острый характер.

Проанализировав работы ряда исследователей, мы смогли раскрыть сущность данного понятия. Д. Е. Берлайн, Н.А. Шинкарёва, Н.В. Знаменщикова, определяют любознательность как перцептивную и познавательную основу, которая реализуется в процессе поиска знаний [2].

Н. Т. Лобова на первый план при определении любознательности выделяет ее интегративные характеристики, в результате чего она рассматривается как свойство личности, отражающее готовность человека к активной познавательной деятельности, в которой она проявляется [3].

Раскрывая роль любознательности в развитии детей дошкольного возраста, исследователи подчеркивают, что она помогает расширить круг знаний детей, углубить понимание окружающей действительности. Благодаря любознательности происходит овладение определенными знаниями, повышается продуктивность процесса обучения в целом, поскольку любознательность стимулирует собственные познавательные мотивы ребенка и усиливает его активность в процессе познания. Любознательность носит индивидуальный характер, поэтому она проявляется в разной степени.

Н. Б. Шумакова подчеркивает, что проявления любознательности часто согласуются с другими проявлениями в развитии ребенка, такими, как быстрое развитие речи и мышления, ранняя увлеченность какой-либо деятельностью, исследовательская активность ребенка [4].

С точки зрения структуры личности любознательность взаимосвязана с мотивационными характеристиками, эмоциональными характеристиками, когнитивными характеристиками. Многие исследователи рассматривают любознательность, как базовое свойство личности, которое по-разному проявляется у детей и взрослых. В дошкольном образовании развитие любознательности у детей также играет важное значение и оказывает влияние на познавательную деятельность детей в целом.

Н. Б. Шумакова выделяет еще одну важную черту любознательности, к которой относится стремление человека выйти за пределы увиденного. По мнению Н. Б. Шумаковой, любознательность — это общая направленность положительного отношения к широкому кругу явлений. Именно предметы и явления окружающего мира вызывают любознательность человека и стимулируют проявление определенного эмоционального отношения к ним [5].

Основу любознательности составляет познавательная потребность. По своей структуре любознательность как сложное образование состоит из нескольких компонентов. В старшем дошкольном возрасте любознатель-

ность достигает определенного развития и представляет собой сложное образование, которое характеризуется наличием когнитивного, эмоционального и деятельностного компонента.

К.М. Рамоновой были охарактеризованы основные критерии, показатели и уровни любознательности в старшем дошкольном возрасте. Развитие любознательности в старшем дошкольном возрасте имеет как возрастные, так и индивидуальные особенности [6].

Н.Ц. Купарадзе считает, что старшем дошкольном возрасте, дети уже могут проявлять любознательность достаточно устойчиво, потому что многие дети умеют задавать вопросы, искать ответы на свои вопросы, применять разные способы познания. При этом важное значение имеет организованная развивающая предметно-пространственная среда, грамотное педагогическое руководство разными видами деятельности [7].

Целенаправленное обогащение представлений детей об окружающем мире способствует возникновению у детей различных вопросов, на которые они ищут ответы [8-12]. В старшем дошкольном возрасте все виды деятельности, которыми занимается ребенок, в значительной степени обогащают его опыт и изменяют его представления об окружающем мире. Одним из видов деятельности, которые оказывают влияние на развитие любознательности старших дошкольников, является познавательно-исследовательская деятельность.

Н.Б. Шумакова отмечает, что вопросы, задаваемые детьми, являются важнейшим показателем развития любознательности, и при этом также выступают в качестве одного из путей развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста. Чем более любознательным является ребенок, тем чаще он задает вопросы, и эти вопросы направлены на понимание сущности того или иного действия, явления, установление его взаимосвязей с другими объектами и явлениями окружающего мира [13].

В старшем дошкольном возрасте развиваются познавательные потребности детей, и находят выражение в форме поисково-исследовательской активности. Д.Н. Годовикова, Е. В. Жихарева, В.П. Конечная указывают, что данная активность направлена на обнаружение нового. Благодаря тому, что дети задают вопросы, они включаются в познавательную деятельность, стремятся сами найти на них ответы, использовать опыты и эксперименты, как способ познания окружающего мира. Многие дети старшего дошкольного возраста являются достаточно наблюдательными, проявляют интерес к процессу познания, что связано с их индивидуальным опытом [14].

МЕТОДОЛОГИЯ

Е.А. Меньшикова подчеркивает, что индивидуальный опыт ребенка, его потребности в познавательной деятельности формируются, прежде всего, в семье и поддерживаются на основе развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном учреждении и разных организованных видах деятельности.

Целью проведенного нами исследования являлось изучение организационно-педагогических условий развития любознательности детей шестого года жизни. Экспериментальной базой исследования выступало МБДОУ детский сад города Иркутска.

В исследовании принимали участие дети шестого года жизни в количестве 40 человек, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группу по 20 человек, педагоги, работающие на старших группах в детском саду в количестве 4 человек и родители воспитанников в количестве 40 человек.

В ходе исследования нами были реализованы следующие задачи: подобран и апробирован диагностический инструментарий для оценки уровня развития любознательности детей шестого года жизни, проведена экспертиза организационно-педагогических условий развития любознательности детей шестого года жизни; пред-

ставлена количественно-качественная характеристика уровней развития любознательности у детей шестого года жизни. Для диагностики нами использовались такие методы как анкетирование педагогов и родителей, анализ развивающей предметно-пространственной среды группы и методики диагностики любознательности детей шестого года жизни: «Волшебный домик» В. С. Юркевича, «Сказка» В. С. Юркевича, «Вопрошайка» Н. Б. Шумаковой. Проведем количественно-качественную интерпретацию полученных результатов [15].

Первый блок исследования был связан с анализом организационно-педагогических условий развития любознательности детей шестого года жизни в дошкольной организации. Оценку условий мы начали с изучения уровня готовности педагогов к развитию любознательности. С помощью анкетирования мы выявили, что высокий уровень готовности сформирован у 25% педагогов, у такого же количества педагогов уровень готовности является средним, и низкий уровень готовности выявлен у 50% педагогов.

Мы выявили, что педагоги с высоким уровнем имеют достаточный уровень знаний относительно любознательности, понимают, что такое любознательность, выделяют проявление любознательности у старших дошкольников, владеют методами и приемами развития любознательности, создают условия для развития любознательности в детском саду через создание развивающей среды и взаимодействия с родителями. Пример ответа: воспитатель со стажем 16 лет В.Н.Д. «Любознательность – это стремление к познанию, желание узнать новое, понять».

Средний уровень готовности к развитию любознательности характеризуется тем, что у них сформированы основные представления о любознательности, помогающие определить ее сущность и выделить ее ключевые характеристики, но в практическом плане педагоги испытывают трудности, поскольку не владеют в достаточной степени методами и приемами развития любознательности, затрудняются в выделении условий развития любознательности детей, определении потенциальных возможностей разных видов деятельности для развития любознательности. Пример ответа: воспитатель со стажем 12 лет П.К.Т. «Любознательность можно развивать с помощью бесед, игр, экспериментирования».

Низкий уровень готовности мы обнаружили у педагогов, которые не имеют достаточного запаса знаний, не могут четко обозначить методы и приемы развития любознательности, выделить виды деятельности для развития любознательности, охарактеризовать основные условия развития любознательности детей 6-го года жизни. Пример ответа: воспитатель со стажем 5 лет В.С.Н. «Нужно группу пополнять интересными играми, тогда будет развиваться любознательность».

Недостаточная готовность педагогов к развитию любознательности может выступать в качестве одного из препятствующих факторов к организации эффективной работы по данному направлению.

Результаты экспертизы развивающей предметно-пространственной среды группы показали, что в группах имеются материалы для развития любознательности, связанные с организацией познавательно-исследовательской деятельности, экспериментирования, в наличии имеются дидактические игры, познавательная литература, полифункциональные материалы, но мы увидели, что материалы чаще всего используются только в совместной деятельности и редко используются в самостоятельной деятельности детьми, что может указывать на то, что педагогами недостаточно создаются условия для их использования, а также недостаточно применяются конкретные приемы организации работы с детьми. Кроме того, в развивающей предметно-пространственной среде групп мы увидели, что имеющиеся материалы по своему функциональному назначению часто дублируют друг друга, и это приводит к недостаточ-

ному разнообразию среды.

Уровень готовности родителей к развитию любознательности по данным исследования является следующим: высокий уровень выявлен у 10% родителей экспериментальной группы и 15% родителей контрольной группы. 40% родителей экспериментальной группы и 50% родителей контрольной группы характеризуются средним уровнем, низкий уровень отмечается у 50% родителей экспериментальной группы и 35% родителей контрольной группы.

У родителей с высоким уровнем представления являются достаточно точными и глубокими, родители правильно определяют, что такое любознательность, заинтересованы в развитии любознательности ребенка, понимают значение данного качества, осуществляют работу по развитию любознательности в семье и стремятся повысить уровень своих знаний и умений по данному вопросу. Пример ответа: «Чтобы ребенок был любознательным надо загадывать загадки, играть в познавательные игры, читать книги» (Н.Б.В.).

Средний уровень характеризуются тем, что представления у родителей являются правильными, но неполными. Родители в целом представляют значение любознательности, стремятся к ее развитию, но недостаточно на практике владеют необходимыми для этого умениями и навыками. Пример ответа: «Я хотела бы научиться развивать любознательность, потому что сейчас не владею такими приемами» (Е.Р.А.).

У родителей с низким уровнем представления родителей являются неполными и фрагментарными, родители не владеют необходимыми умениями и навыками и редко осуществляют работу по развитию любознательности детей. Пример ответа: «Я не знаю, как развивать любознательность» (В.Л.И.).

Показатели готовности родителей к развитию любознательности детей шестого года жизни свидетельствует о том, что представления у родителей являются сформированными недостаточно, несмотря на то, что родители в целом представляют значение развития любознательности, они недостаточно владеют необходимыми умениями и навыками для самостоятельной организации данной работы в рамках семейного воспитания.

Комплексный анализ организационно-педагогических условий развития любознательности у детей шестого года жизни в дошкольной организации показал, что необходимо осуществлять работу над повышением качества данных условий. При анализе уровня развития любознательности у детей шестого года жизни в качестве основополагающих мы выделили такие критерии как реакция на новизну, интерес к познанию нового и проявление любознательности.

С помощью комплекса диагностических методик мы выявили особенности развития любознательности у старших дошкольников. Как показали результаты, реакция на новизну у детей старшего дошкольного возраста характеризуется преимущественно средним и низким уровнем. К низкому уровню отнесены 55% детей экспериментальной группы и 50% детей контрольной группы. Старшие дошкольники, отнесенные к среднему уровню, предпринимали несколько попыток изменить однообразие работы и найти новый способ деятельности, но при отсутствии такого быстро возвращались к прежней деятельности. Например: Ваня К., обратил сразу внимание на новую фигуру, но интерес к ней быстро утратил. Низкий уровень проявлялся в том, что, увидев новый стимул, не отреагировали на него и их деятельность не изменилась. Например: Аня Р. не обратила внимания на появление новой фигуры и характер действий остался прежним.

Проявления любознательности у детей старшего дошкольного возраста характеризуются также недостаточной выраженностью. По методике «Сказка» мы получили следующие результаты. к высокому уровню любознательности мы отнесли 25% детей эксперимен-

тальной группы и 20% детей контрольной группы. Эти дошкольники сразу выбирали сказку про необычный объект, слушали ее с интересом и до конца, задавали по ее содержанию вопросы.

К среднему уровню любознательности мы отнесли 25% детей обеих групп. Эти дошкольники были отнесены к среднему уровню потому, что они выбрали сказку про незнакомый предмет, но в процессе рассказа они проявляли неустойчивый интерес к ее содержанию.

Низкий уровень выявлен у 50% детей экспериментальной группы и 55% детей контрольной группы. Для этих дошкольников были характерны выбор сказки по знакомому предмету, сниженный интерес к сказке, отсутствие или небольшое количество вопросов.

Результаты исследования показали, что большинство детей, а именно 50% в экспериментальной группе и 55% в контрольной группе отнесены к низкому уровню проявлений любознательности. Они проявляют неустойчивый интерес в совместной деятельности к процессу познания, редко и мало задают вопросов познавательного характера.

По методике Н.Б. Шумаковой, количество детей, задававших устанавливающие вопросы, в экспериментальной группе составило 25%, в контрольной группе составило 20%. Данный тип вопросов характеризуется тем, что они направлены на выделение и идентификацию объекта исследования, с помощью них можно определить, что за предмет или явление изображено на картинке. Эти вопросы свидетельствуют о низком уровне проявления любознательности. Например: «Что это за зверь?» (Давид К.), «Что за веревка на дереве?» (Соня М.).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Согласно полученным результатам, определительные вопросы задавали дети обеих групп. В экспериментальной группе данный тип вопросов выявлен у 25% детей в контрольной группе 20% детей. Эти вопросы характеризуются тем, что они раскрывают признаки и свойства объектов, которые определены временными и пространственными характеристиками. Они свидетельствуют о наличии проявлений любознательности детей, которая выражена на уровне ниже среднего. Например: «А что это за бутылка?» (Артем М.), «А зачем коту удочка?» (Влад К.) и т. д.

К третьему типу мы отнесли вопросы 20% детей экспериментальной группы и 35% детей контрольной группы. Этот тип вопросов называется причинными и свидетельствует о том, что ребенок проявляет интерес к причинно-следственным связям. Проявления любознательности у детей с данным типом вопросов, являются устойчивыми и показывает, что дети старшего дошкольного возраста умеют задавать вопросы. Например: «А Почему ему прищемило хвост?» (Алеша К.), «А кто будет ремонтировать поломку?» (Влад Ф.) и т. д.

Четвертый тип вопросов - вопросы-гипотезы, отражает высокий уровень любознательности, при котором интерес переходит в процесс познания. Данный тип вопросов мы выявили у 30% детей экспериментальной группы и 25% детей контрольной группы. Данные вопросы указывают на то, что ребенок не только проявляет интерес, но и способен планировать познавательную деятельность, строить гипотезы, прогнозировать результат. Например: «Мальчик расстроился, потому что разбил окно?» (Кирилл А.), «Они спрятались, потому что увидели собаку?» (Ангелина Ю.) и т. д.

Анализ характера вопросов показал, что среди вопросов разного типа у детей старшего дошкольного возраста преобладают вопросы причинные, которые связаны со стремлением установить причинно-следственные связи. Кроме того, у них присутствуют определительные вопросы и устанавливающие вопросы, связанные с выделением и идентификацией объекта исследования. Недостаточно сформированы вопросу-гипотезы, которые являются важнейшим показателем развития любоз-

нательности.

ВЫВОДЫ

Обобщив результаты исследования, мы отнесли к высокому уровню развития любознательности 25% детей экспериментальной группы и 20% детей контрольной группы. К среднему уровню нами отнесены 40% экспериментальной группы и 45% детей контрольной группы, к низкому уровню отнесены 35% детей в обеих группах.

Характеризуя уровень развития любознательности детей шестого года жизни мы можем отметить, что большинство дошкольников проявляют интерес к новому, но он является неустойчивым, не всегда изменяет деятельность детей, их вопросы характеризуются тем, что ориентированы на внешние свойства, проявления любознательности у детей являются неустойчивыми.

Таким образом, анализ организационно-педагогических условий развития любознательности детей шестого года жизни свидетельствует о необходимости организации специальной работы, направленной на развитие любознательности детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Берлайн Д. Е. Любознательность и поиск информации / Д. Е. Берлайн // *Вопросы психологии*. – 2016. – №3. – С. 54–60.
2. Годовикова Д.Н. Формирование познавательной активности [Текст] / Д.Н. Годовикова // *Дошкольное воспитание*. – 2017. – №8. – С. 19–20.
3. Жихарева Е. В. Психологические особенности любознательности девочек и мальчиков старшего дошкольного возраста [Текст] / Е. В. Жихарева, Е. В. Маликова // *МНКО*. – 2013. – №6 (43). – С.19-23.
4. Конечная Ж.П. Педагогические условия развития любознательности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Ж.П. Конечная, О.В. Удова // *Образование и наука в современных условиях: материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 мая 2016 г.)*. В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (7). – С. 122–124.
5. Курададзе Н. Ц. Формирование любознательности у детей старшего дошкольного возраста / Н. Ц. Курададзе. – М., 2011. – 121 с.
6. Лобова Т. Н. Диагностика и стимулирование развития любознательности как профессионально значимого свойства личности будущего учителя / Т. Н. Лобова. – М., 2011. – 192 с.
7. Меньшикова Е. А. О психолого-педагогической природе любознательности и любознательности детей [Текст] / Е. А. Меньшикова // *Вестник ТГПУ*. – 2009. – №1. – С.22-25.
8. Лысогорова Л.В., Зубова С.П. Модель интеллектуально развития дошкольника и младшего школьника // *Балканско научно обозрение*. 2018. № 1. С. 45-47.
9. Чикова И.В., Диль-Илларионова Т.В. Особенности развития наглядно-образного мышления у дошкольников и опыт его оптимизации в условиях дошкольного образовательного учреждения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 340-343.
10. Якименко С.И. Блочная система интеграции знаний у старших дошкольников // *Карельский научный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 82-85.
11. Лысогорова Л.В., Салдаева Е.Н. Технология организации образовательной деятельности с дошкольниками, направленная на формирование инициативности и самостоятельности // *Научен вектор на Балканите*. 2018. № 1. С. 64-66.
12. Бахышева Ш.А. Определение уровня социальной адаптации детей в детских дошкольных учреждениях // *Балканско научно обозрение*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 39-42.
13. Рамонова К.М. Особенности и пути развития любознательности у детей дошкольного возраста / К.М. Рамонова. – СПб, 2007. – 187 с.
14. Шинкарёва Н. А. Знаменичкова Н. В. «Особенности проявления любознательности у детей старшего дошкольного возраста // *Балтийский гуманитарный журнал* 2018. Том 7. - № 2(23) С.239-243. (№ 1474 в перечне изданий ВАК)
15. Шумакова Н. Б. *Возраст вопросов* / Н. Б. Шумакова. -М.: Знание, 2010. – 80 с.

Статья поступила в редакцию 12.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.02
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0036**ИНФОРМАЦИОННО-КИБЕРНЕТИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ
У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ**© 2020
AuthorID: 373852
SPIN: 6444-8902
ResearcherID: I-4605-2014
ORCID: 0000-0001-8166-9299**Майер Роберт Валерьевич**, доктор педагогических наук, доцент, профессор
кафедры физики и дидактики физики*Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г.Короленко
(427621, Россия, Глазов, улица Первомайская, 25, ГГПИ, e-mail: robert_maier@mail.ru)*

Аннотация. Обсуждается проблема формирования у студентов педагогических вузов информационно-кибернетической картины мира (Инф.-Киб. КМ) – целостной системы представлений об общих закономерностях сбора, обработки, хранения и передачи информации, а также функционирования технических, биологических и социальных систем управления. Показано, что Инф.-Киб. КМ – важный элемент единой научной картины мира, а формирование учебной Инф.-Киб. КМ в сознании студентов является необходимым условием воспитания будущих учителей. Учебная Инф.-Киб. КМ есть результат адаптации Инф.-Киб. КМ, объединяющей в себе основные идеи информатики и кибернетики. В процессе обучения у студентов формируются индивидуальные образы Инф.-Киб. КМ. В статье обсуждается содержание учебной Инф.-Киб. КМ и предложена логико-смысловая модель, имеющая вид многолучевого графа, вершины которого соответствуют важнейшим понятиям, идеям и теориям. Проанализирован вопрос о связи понятий “энтропия сообщения” и “энтропия физической системы”. В качестве примера наукоемкой образовательной технологии рассмотрено использование компьютера для анализа сложных алгоритмов Маркова и доказательство алгоритмической разрешимости задачи (умножение целых чисел). Показано, что развитие информационно-кибернетического мышления у студентов педвузов осуществляется при изучении дисциплин информационного цикла, отдельных вопросов электроники, робототехники, биологии, физиологии, психологии и педагогики, а также при создании замкнутых и разомкнутых опто-механических цепей управления на базе персонального компьютера.

Ключевые слова: дидактика, информатика, картина мира, кибернетика, методика, моделирование.**INFORMATION-CYBERNETIC PICTURE OF THE WORLD AND ITS FORMATION
IN THE MINDS OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS**

© 2020

Mayer Robert Valerievich, doctor of Pedagogical Sciences, docent, professor
of Chair of Physics and Didactic of Physics
*Glazov Korolenko State Pedagogical Institute**(427621, Russia, Glazov, Pervomayskya street, 25, GGPI, e-mail: robert_maier@mail.ru)*

Abstract. The formation problem of the information-cybernetic picture of world (Inf.-Cyb. PW) for the students of pedagogical specialties is discussed. It is an integral system of ideas about the general laws of collecting, processing, storing and transmitting of information, as well as the functioning of technical, biological and social control systems. It is shown that the Inf.-Cyb. PW is an important element of the general scientific picture of the world, and the creation of the educational Inf.-Cyb. PW in the students' minds is a necessary condition for the future teachers training. The educational Inf.-Cyb. PW is the result of the Inf.-Cyb. PW adaptation, which combines the main ideas of computer science and cybernetics. In the course of training, students form individual images of the Inf.-Cyb. PW. The article discusses the content of the educational Inf.-Cyb. PW and offers the logical-semantic model that has the form of multipath graph whose vertices correspond to the most important concepts, ideas and theories. The question of the relationship between the concepts of “message entropy” and “physical system entropy” is analyzed. As an example of science-intensive educational technology, the use of a computer to analyze complex Markov algorithms and prove the algorithmic solvability of the task (multiplying of integers numbers) is considered. It is shown that the development of Inf.-Cyb. thinking of pedagogical universities students is carried out when studying informatics, certain issues of electronics, robotics, biology, physiology, psychology and pedagogy, as well as when creating closed and open opto-mechanical control circuits based on a personal computer.

Keywords: didactics, computer science, worldview, cybernetics, methodology, modeling.**ВВЕДЕНИЕ**

Развитие профессиональных компетенций учителя информатики, физики и математики предполагает формирование у студентов педагогических специальностей информационно-кибернетической картины мира (Инф.-Киб. КМ) как важной составляющей единой научной картины мира. Информационная картина мира возникла в середине XX в. при анализе технических, биологических, социальных систем и информационных процессов различной природы с позиций информационно-кибернетического подхода [1]. Инф.-Киб. КМ тесно связана с вещественно-энергетической (или естественнонаучной) картиной мира и технической картиной мира.

Цель статьи – определить понятие учебной информационно-кибернетической картины мира, установить ее содержание и обсудить особенности ее формирования у студентов педагогических вузов. Методологической основой исследования являются работы Б.М. Величковского [2], И.А. Зимней [3], П.М. Эрдниева и Б.П. Эрдниева [4], В.Э. Штейнберга [5], Т.В. Минькович [6] (дидактика), В.В. Губарева [7], М.П. Лапчика, М.И.

Ригулиной и И.Г. Семакина [8], К.Ю. Полякова и Е.А. Еремина [9], И.В. Роберт [10], Б.В. Соболя, А.Б. Галина, Ю.В. Панова, Е.В. Рашидовой и Н.Н. Садовой [11] (методика преподавания информатики), Л.В. Розановой [12], Д.А. Новикова [13], N. Wiener [14] (кибернетика), Н.А. Кузнецова, О.Е. Баксанского и Н.А. Гречишкиной [15], Л.В. Моисеева [16], С.Н. Гринченко [17], О.В. Красновой и А.А. Краснова [18] (информационно-кибернетический подход).

1. ПОНЯТИЕ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-КИБЕРНЕТИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА

Существующая в сознании ученых информационно-кибернетическая картина мира (Инф.-Киб. КМ) является частью единой научной картины мира (КМ), в которую она входит вместе с естественнонаучной КМ, исторической, социально-экономической и технической КМ, образуя целостную систему. Инф.-Киб. КМ включает в себя совокупность теорий, позволяющих понять сущность информационных процессов и функционирование кибернетических систем, важнейшие принципы и идеи информатики, кибернетики, искусственного интеллекта

(ИИ), робототехники (рис. 1.1). Она связана с технической картиной мира, включающей в себя закономерности развития технических объектов и дающей обобщенное представление о принципах их работы. Ученые-методисты осуществляют адаптацию Инф.-Киб. КМ к условиям обучения, получая упрощенную учебную Инф.-Киб. КМ, находящуюся в сознании преподавателей информационных дисциплин. В процессе изучения составляющих ее элементов у студентов формируются индивидуальные образы Инф.-Киб. КМ, которые являются упрощенными “слепокми” с научной Инф.-Киб. КМ, развивается информационно-кибернетическое мышление.

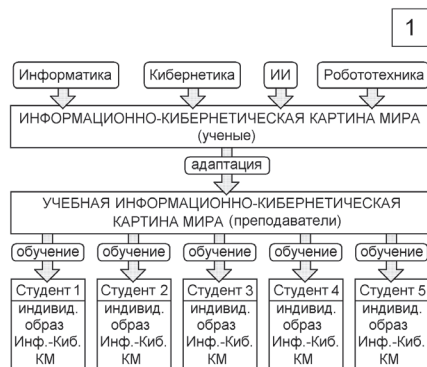


Рисунок 1 - К вопросу о формировании у студентов информационно-кибернетической картины мира

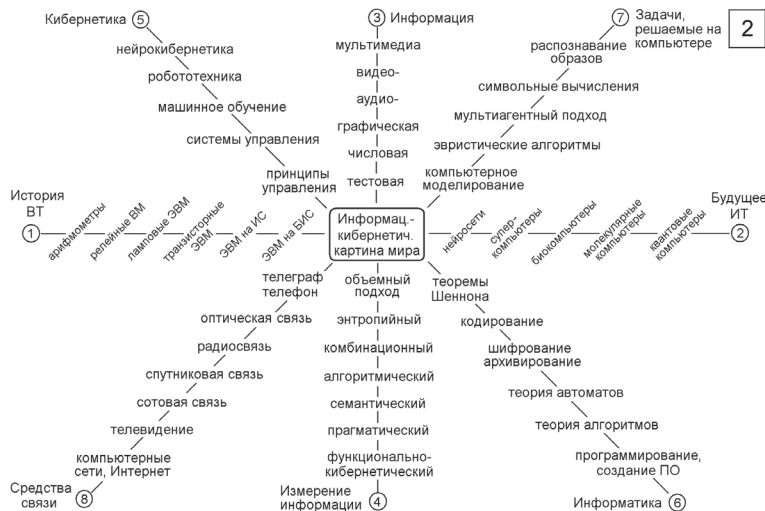
Необходимость формирования учебной Инф.-Киб. КМ у школьников и студентов обусловлена следующим. При анализе технических, биологических и социальных систем студенты используют понятия “информация”, “кодирование”, “пропускная способность”, “управление”, “обратная связь” и т.д., обсуждают разнообразные информационные процессы и цепи управления, которые, не смотря на различную природу, подчиняются общим закономерностям. Для повышения системности знаний необходимо сформировать целостный взгляд на функционирование информационных и кибернетических систем, изучить фундаментальные принципы обработки, хранения и передачи информации, установить соответствующие межпредметные связи, выработать единый подход к анализу информационных процессов различной природы.

В педагогическом вузе учебная Инф.-Киб. КМ формируется в первую очередь при изучении дисциплин, входящих в модуль “Информатика”.

К ним относятся “Информатика”, “Программирование”, “Искусственный интеллект”, “Базы знаний”, “Основы робототехники”, “Операционные системы”, “Сети и Интернет-технологии”, “Практикум по решению задач на ЭВМ”, “Теоретические основы информатики”, “Информационные системы”, “Архитектура компьютера”, “Компьютерное моделирование”, “Основы искусственного интеллекта”. Ядро Инф.-Киб. КМ образуют фундаментальные понятия, идеи и принципы обработки информации и функционирования кибернетических систем, например: формула Хартли-Шеннона, теоремы Шеннона о передаче сообщений по каналу связи, методы кодирования, архивирования, шифрования и др. Периферия учебной Инф.-Киб. КМ включает в себя знания о физических принципах работы и характеристиках устройств, обрабатывающих информацию: процессора, ОЗУ, шифратора, магнитного накопителя и т.д., а также примеры использования основных идей информатики и кибернетики для объяснения технологических, биологи-

ческих и социальных процессов. Кроме того, Инф.-Киб. КМ содержит фундаментальные идеи, присущие любой научной КМ: принципы причинности, наблюдаемости, соответствия, симметрии, оптимальности, запрета.

Для визуализации содержания учебной Инф.-Киб. КМ будем использовать логико-смысловое моделирование (ЛСМ), основоположником которого является В.Э. Штейнберг [4]. Этот метод заключается в представлении содержания некоторой области знаний с помощью многолучевого графа, вершинами которого являются понятия или дидактические единицы, а ребра символизируют связи между ними. Для создания ЛС-модели выписывают ключевые понятия и выделяют “силовые



информационные линии”, вокруг которых группируются дидактические единицы, образующие разнородные смысловые группы [5]. Один из возможных вариантов логико-смысловой модели информационно-кибернетической КМ представлен на рис. 1.2. В пространстве признаков выделены основные смысловые координаты: 1) прошлое вычислительной техники; 2) будущее компьютерной технологии; 3) виды информации; 4) методы измерения информации; 5) кибернетика; 6) информатика; 7) задачи, решаемые на компьютере; 8) средства связи.

2. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПОНЯТИЙ “ИНФОРМАЦИЯ” И “ЭНТРОПИЯ”

Центральный вопрос Инф.-Киб. КМ связан с определением информации (И.) и методов ее измерения. Термин «информация» появился в XIX в. от слова «forme» (форма) и означал что-то оформляющее и упорядочивающее [9, 11]. Некоторые ученые абсолютизируют И., утверждая, что окружающие нас объекты якобы созданы из И., другие отрицают существование И. как материальной субстанции. В настоящее время существуют три подхода к понятию И.: 1) атрибутивный (философия, физика): И. – разнообразие, отраженное в любых объектах и процессах, семантическое свойство материи, ее неотъемлемый атрибут. И. является организующим началом в живой и неживой природе, она существовала и будет существовать всегда; 2) функциональный (кибернетика, физиология и биология): И. – форма отражения и функция управления, существующая только в кибернетических системах. И. реализует функцию управления в биологических, социальных и социотехнических (человеко-машинных) системах. В системах, не достигших уровня психического развития, понятия “информация” и “сигнал” эквивалентны; 3) антропоцентрический подход (лингвистика, социология, психология): И. существует в сознании людей, то есть в системах, достигших психического уровня развития; это смысловое содержание сообщения, полученного из внешнего мира, а не физические свойства каких-то сигналов (световых, звуковых и т.д.).

Некоторые сторонники атрибутивного подхода ошибочно утверждают, что существует “матрица” (ЗУ боль-

шого объема), в которой хранится информация о координатах и скоростях всех микрочастиц Вселенной. При этом предполагается наличие измерительного устройства (ИУ), непрерывно осуществляющего измерения и записывающее их результаты в “матрицу”. Современная наука утверждает, что это невозможно, так как: 1) нельзя объяснить функционирование подобного ИУ и “матрицы”; 2) нельзя указать область Вселенной, где они расположены; 3) любое измерение осуществляется с погрешностью и требует времени; 4) в процессе измерения происходит взаимодействие ИУ с микрочастицей, при котором она изменяет свое состояние; 5) невозможно объяснить образование ИУ и “матрицы”, учитывая, что на ранних стадиях развития Вселенной температура превышала 10^{12} К. Таким образом, говорить о существовании “матрицы” бессмысленно.

Для повышения системности знаний следует устанавливать межпредметные связи. Например, можно показать, как понятие “энтропия сообщения” связана с энтропией физической системы. Пусть в сосуде объемом V находится N молекул газа. Разобьем сосуд на s одинаковых элементарных объемов и подсчитаем число молекул n_i в каждом i -том объеме ($i = 1, 2, \dots, s$). Описать состояние этой системы можно с помощью сообщения, состоящего из s чисел. Его энтропия является мерой беспорядка в системе. Она вычисляется по формуле, аналогичной формуле Шеннона:

$$H = -\sum_{i=1}^s \frac{n_i}{N} \ln\left(\frac{n_i}{N}\right) = -\sum_{i=1}^s p_i \ln(p_i),$$

где $p_i = n_i/N$ и $N = n_1 + n_2 + \dots + n_s$. Если молекулы распределены совершенно беспорядочно и однородно, то $N/n_i = s$ и энтропия равна $H = \ln(s) = \ln(N/n_i) = -\ln(p)$. При максимальной упорядоченности системы все N молекул находятся внутри одного k -ого элементарного объема ($p_k = 1$; $p_j = 0$, когда j не равно k); энтропия H равна 0.

3. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КИБЕРНЕТИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА

Под методикой формирования Инф.-Киб. КМ будем понимать совокупность принципов, форм и методов организации обучения, позволяющих создать в сознании школьников или студентов ее основные компоненты и связи между ними. При этом используются важнейшие общедидактические принципы: научности, доступности, наглядности, последовательного усложнения изучаемого материала, структурно-логической организации обучения, последовательности и систематичности, сознательности, самостоятельности и активности, непрерывности и преемственности, профильной направленности, единства конкретного и абстрактного, связи теории и практики, продуктивности и надежности обучения, индивидуального и группового подхода. Так же может быть использован модульный принцип обучения, при котором учебный материал разбивается на отдельные модули (например, “Кодирование текстовой информации”, “Системы счисления” и т.д.), а модули – на дидактические единицы [4].

Для формирования у студентов педвуза взаимосвязанных и разносторонних знаний, умений и навыков, связанных с Инф.-Киб. КМ, следует использовать наукоемкие образовательные технологии, включающие в себя психологические, общепедагогические и дидактические методы, опирающиеся на применение компьютерной техники. Например, при изучении теории алгоритмов традиционная методика обучения может сочетаться с компьютерным моделированием машины Поста (МП), машины Тьюринга (МТ) и нормальных алгоритмов Маркова (НАМ), рассмотренным в учебном пособии [19]. Предлагаемые программы на языке Pascal реализуют соответствующий алгоритм и помогают ответить на вопрос об алгоритмической разрешимости обсуждаемой задачи. Преимущество подобных компьютерных моделей состоит в том, что они позволяют в течение одного занятия проанализировать несколько довольно сложных

алгоритмов для МП (МТ или НАМ), выполняющих от 50 до 100 шагов при различных входных данных. Сделать то же самое вручную (на доске или в тетради) весьма затруднительно и это потребует больших временных затрат.

Информационно-кибернетическое мышление студентов развивается не только при изучении информационных дисциплин. Например:

1. На занятиях по электронике студенты знакомятся с работой цифровых микросхем и узлами ЭВМ (логические элементы, триггеры, шифратор, дешифратор, сумматор, мультиплексор, демультиплексор, ЦАП, АЦП), изучают принцип действия ЭВМ, методы обработки информации, принципы радиосвязи, телевидения, сотовой связи.

2. На занятиях по робототехнике студенты учатся создавать роботов, которые позволяют реализовать замкнутые и разомкнутые цепи управления [20]. При этом могут быть созданы следующие кибернетические устройства: 1) робот с ультразвуковым датчиком, который движется до препятствия, а обнаружив его, отъезжает назад, поворачивается на заданный угол, и снова едет вперед; 2) робот с ультразвуковым датчиком, который держится от препятствия на заданном расстоянии; при удалении препятствия робот движется за ним, а при приближении – от него; 3) робот с оптодатчиком, управляемый светом; при увеличении яркости лампы робот отъезжает от нее, а при уменьшении – приближается к ней так, чтобы освещенность оптодатчика оставалась примерно постоянной. Последние два устройства позволяют продемонстрировать гомеостаз.

3. Изучая естественнонаучную картину мира, студенты знакомятся с основными идеями биологической кибернетики, охватывающей общие вопросы управления, хранения, переработки и передачи информации в живых системах, а также методы конструирования искусственных органов. Они узнают, что наследование основных признаков предков форм объясняется биологическими законами передачи генетической информации, закодированной в молекулах ДНК с помощью последовательности нуклеотидов. Каждый организм по отдельности, биоценоз и биосфера в целом являются примерами сложных кибернетических систем, в которых реализуются замкнутые и разомкнутые цепи управления и существует гомеостаз.

4. Изучая физиологию, психологию и другие науки о человеке, студенты знакомятся с идеями биоинформатики, медицинской и психологической кибернетики, позволяющими объяснить работу дыхательной, сердечно-сосудистой, пищеварительной и нервной систем, развитие мышления и памяти. Они также узнают, что применение информационно-кибернетического подхода в психологии привело к развитию теории личности и психики [18], в которой человек рассматривается как саморегулирующаяся информационная система, эволюционирующая за счет реализации инфопотребности, а его личность есть результат рефлексии огромного количества инфовоздействий. При этом развитие личности можно представить как изменение принципов информационного поведения.

5. На занятиях по педагогике студенты знакомятся с применением кибернетического подхода в дидактике (кибернетическая педагогика), изучают прямые и обратные связи, образующиеся в дидактических системах, а также принципы программированного обучения и применение компьютеров на уроке.

6. Изучая историю, экономику и социологию, студенты получают знания о методах управления демографической ситуацией, экономикой и обществом в целом, на конкретных примерах знакомятся с обратными связями, возникающими вследствие проведения тех или иных реформ.

При работе над курсовыми и дипломными проектами студенты могут создавать и экспериментально изучать

следующие кибернетические системы на базе ПЭВМ [21, 22]: 1) разомкнутая и замкнутая система управления двигателем; 2) система автоматического регулирования скорости вращения; 3) замкнутая опто-электронная система автоматического управления освещенностью; 4) модель управления технологическим процессом.

ВЫВОДЫ

В статье обоснована необходимость использования понятия “учебная информационно-кибернетическая картина мира” и проанализирована проблема ее построения в сознании школьников и студентов. При этом определено ее содержание, представлена логико-семантическая модель, обсуждены особенности ее формирования у студентов педагогических специальностей. Показано, что информационно-кибернетическая картина мира включает в себя основные положения теорий информации, кодирования, связи, управления, компьютерного моделирования, алгоритмизации, программирования, робототехники, а также физические принципы работы различных информационных и кибернетических устройств. Проанализированы различные аспекты понятия “информация”, обсужден вопрос о связи понятия “энтропия” в информатике и физике. Для повышения интереса студентов и активизации их учебно-познавательной деятельности предложена компьютерная программа, реализующая нормальный алгоритм Маркова и позволяющая проверить различные задачи на предмет их алгоритмической разрешимости. Кроме того, выявлены особенности формирования информационно-кибернетической картины мира при изучении дисциплин информационного, естественнонаучного и гуманитарного циклов в педагогическом вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Данилова В.С., Кожеевников Н.Н. Этапы становления информационной картины мира // Вестник ЯГУ. 2009. Том 6, № 4. С. 109–112.
2. Величковский Б. М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: в 2 т. Т. 1. М.: Смысл: Академия, 2006. 448 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. 448 с.
4. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике. М.: Просвещение, 1986. 255 с.
5. Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика. М.: Народное образование, 2002. 304 с.
6. Минькович Т.В. О пользе кибернетических аналогий в дидактике // Информатизация образования и науки. №4 (8). 2010. С. 142–156.
7. Губарев В.В. Информатика: прошлое, настоящее, будущее. М.: Техносфера, 2011. 432 с.
8. Лапчик М.П. Методика обучения информатике. Учебное пособие / М.П. Лапчик, М.И. Ригулина, И.Г. Семакин. Спб.: Лань, 2018. 392 с.
9. Поляков К.Ю. Информатика. Углубленный уровень: учебник для 11 класса: в 2 ч. / К.Ю. Поляков, Е.А. Еремич. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.
10. Роберт И.В. Дидактика периода информатизации образования // Информационно-коммуникационные технологии в образовании. 2014. № 8. С. 110–118.
11. Соболев Б.В. Информатика: учебник / Б.В. Соболев, А.Б. Галин, Ю.В. Панов, Е.В. Рашидова, Н.Н. Садовой. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. 446 с.
12. Розанова Л. В. Основы кибернетики: конспект лекций. Омск: Изд-во ОмГТУ, 2009. 60 с.
13. Novikov D.A. Cybernetics: From Past to Future. Heidelberg: Springer, 2016. 107 p.
14. Wiener N. Cybernetics or the Control and Communication in the Animal and the Machine. Cambridge: The Technology, 1948. 194 p.
15. Кузнецов Н.А., Баксанский О.Е., Гречишкина Н.А. Фундаментальное значение информатики в современной научной картине мира // Информационные процессы. Том 6. № 2. 2006. С. 81–109.
16. Моисеева Л.В. Естественнонаучная картина мира как компонент профессиональной подготовки // Образование и наука. 2007. № 2 (44). С. 3 – 12.
17. Гринченко С.Н. Информатико-кибернетический подход в проблемах естествознания // Системы и средства информ., 2006, спецвыпуск. С. 299–324.
18. Краснова О.В., Краснов А.А. Информационно-кибернетические теории как пример продуктивного применения информационного подхода в исследовании процесса развития личности // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. 2013. № 3 (7). С. 244–250.
19. Майер Р.В. Компьютерное моделирование: учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов. Глазов: Глазов. гос. пед. ин-т, 2015. 620 с.

20. Кельдышев Д.А. Робототехника в инженерных и физических проектах: Учебное пособие / Д.А. Кельдышев, Ю.В. Иванов, В.А. Саранин. – Глазов: ООО «ПринтТорг», 2018. 84 с.

21. Майер Р.В. Самоадаптирующаяся оптоэлектронная САУ на базе ПЭВМ // Научная жизнь. 2011. № 1. С. 51–52.

22. Майер Р.В. Экспериментальное изучение систем автоматического управления на базе ПЭВМ // Arpriori. Серия: естественные и технические науки. 2014, № 5. С. 1–12.

Статья поступила в редакцию 30.01.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.1
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0037

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА К ИНСТИТУТУ КУРАТОРСТВА

© 2020
AuthorID: 378770
SPIN: 5885-5485
ORCID: 0000-0001-6144-3559

Мартышенко Наталья Степановна, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Международного маркетинга и торговли»

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

Аннотация. Современные условия требуют разработки новых методических подходов к воспитательной работе в вузе. Институт кураторства является ключевой структурой учебно-воспитательной работы в вузах. Современный куратор должен больше внимания уделять мотивации студенческой молодежи к раскрытию личного потенциала путем раннего вовлечения в творческую и профессиональную деятельность. Целью настоящего исследования является изучение отношения студентов вузов г. Владивостока к институту кураторства. Студент будет воспринимать институт кураторства, если будет понимать пользу для него от деятельности куратора. Представленные результаты исследования основываются на онлайн-опросах студентов вузов г. Владивостока. В опросе приняли участие более 300 студентов различных курсов. На основании данных анкетных опросов были определены оценки отношения студентов к институту кураторства вообще и оценки ожиданий полезности функций куратора в студенческой среде. Произведен анализ мнений студентов о проблемных зонах в организации кураторской работы. Произведена оценка распределения предпочтений к типу куратора студентами различных курсов. Исследована коммуникативная среда куратор-студент. Особенностью исследования является использование методологии анализа плохо структурированных данных, порождаемых в результате ответов респондентов на открытые вопросы анкеты.

Ключевые слова: куратор студенческой группы, воспитательная работа, анкетный опрос, исследование мнений студентов, коммуникативная среда куратора, типологии качественных данных, функции куратора студенческой группы, эффективность работы куратора студенческой группы, самоуправление студентов.

STUDY OF THE ATTITUDE OF UNIVERSITY STUDENTS TO THE INSTITUTION OF CURATORSHIP

© 2020

Martyshenko Natalya Stepanovna, candidate of economic sciences, professor
of «International Marketing and Trade»

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol Street, 41, e-mail: natalya.martyshenko@vvsu.ru)*

Abstract. Modern conditions require the development of new methodological approaches to educational work at the university. The institution of curatorship is a key structure of educational work in universities. The modern curator should pay more attention to the motivation of students to unlock their personal potential through early involvement in creative and professional activities. The purpose of this study is to study the attitude of university students in the city of Vladivostok to the institution of supervision. The student will perceive the institution of curatorship if he understands the benefits for the activities of the curator. The presented results of the study are based on online surveys of university students in Vladivostok. The survey involved more than 300 students of various courses. Based on the data from questionnaires, assessments were made of the attitude of students to the institution of curatorship in general and estimates of the expectations of the usefulness of curator functions in the student community. The analysis of students' opinions about problem areas in the organization of curatorial work is carried out. The distribution of preferences of the type of curator by students of various courses is estimated. The communicative environment of the curator-student is investigated. A feature of the study is the use of a methodology for the analysis of poorly structured data generated as a result of respondents' answers to open questions in the questionnaire.

Keywords: curator of the student group, educational work, questionnaire survey, research of students' opinions, communication environment of the curator, typologies of qualitative data, functions of the curator of the student group, the effectiveness of the work of the curator of the student group, student self-government.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Становление современной молодежи происходило в условиях распространения идей общества потребления [1]. У современной молодежи часто наблюдается завышенные и необоснованные требования к обществу. Характерным явлением становится распространение инфантилизма в молодежной среде [2]. Неоправданные ожидания часто приводят к разочарованию, пассивности, социальной ограниченности духовных интересов, правовому нигилизму. Социально-экономическое дифференциация общества приводит к социально-культурному расслоению. Современные условия требуют разработки новых методических подходов к воспитательной работе в вузе.

В настоящее время технологии воспитания, ориентированные к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, находятся в стадии формирования [3]. Поэтому в современных условиях требуется переосмысление деятельности кураторов в университете и разработка механизмов оценки эффективности института кураторства в новых условиях.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Институт кураторства является ключевой структурой учебно-воспитательной работы в вузах. Наиболее важна его роль для студентов-первокурсников. Кураторство помогает адаптироваться студентам в новых условиях жизни и включиться в процесс обучения в вузе. Проблемы психологической адаптации студентов в вузе рассматриваются в работах [4-6]. Функции и задачи кураторства в новых условиях рассматриваются в работах [7-9]. Существенные перемены в социальной, экономической и политической жизни страны требуют обновления воспитательной системы вуза. Воспитательная миссия института кураторства и специфика воспитательной деятельности в университете раскрывается в работах [10-13]. Значимость психолого-педагогических аспектов в деятельности куратора подчеркивается в работах [14-16]. Роль куратора в повышении качества обучения обсуждается в публикациях [17, 18]. В работе [19] рассматриваются различные виды и методы кураторской работы со сту-

дентами старших курсов. Особое внимание в работе уделяется анализу профессионального самоопределения студентов. Роль деятельности кураторов в становлении личностно-профессионального развития студентов рассматривается также в работах [20-22]. В сфере воспитания личности внимание кураторов распространяется на социальное самочувствие и качество жизни студентов [23, 24]. Постановка проблемы деятельности института кураторства в вузе с ориентацией на качество жизни студентов предлагается в работах Е.А. Богачевой [25, 26]. Подход к систематизации кураторской деятельности в рамках структурных моделей рассматривается в работах [27, 28]. В частности, Е.Я. Бельская в модели организационно-методического сопровождения деятельности кураторов выделяет четыре компонента [28]:

- целевой компонент;
- содержательно-организационный компонент;
- деятельностный компонент;
- результативный компонент.

Важно чтобы студенты имели позитивное отношение к различным направлениям деятельности куратора. В настоящей работе исследуется восприятие института кураторства в студенческой среде.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью настоящего исследования является изучение отношения студентов вузов г. Владивостока к институту кураторства.

Основными задачами исследования в рамках поставленной цели являются следующие:

- оценка отношения студентов к институту кураторства вообще;
- оценка ожиданий полезности функций куратора в студенческой среде;
- выявление мнения студентов о проблемных зонах в организации кураторской работы;
- исследование коммуникативной среды куратор-студент.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Представленные результаты исследования основываются на онлайн-опросах студентов вузов г. Владивостока. В опросе приняли участие более 300 студентов различных курсов.

Формально студенты университета могут и не участвовать в мероприятиях, организуемых куратором. Студента не могут отчислить за то, что он игнорирует кураторские часы. Куратор вуза – это не надзиратель, призванный следить за каждым шагом студентов. Студент будет воспринимать институт кураторства, если будет понимать пользу от деятельности куратора.

Поэтому в качестве первого вопроса анкеты был вопрос о восприятии института кураторства студентами университета: «Как вы относитесь к институту кураторства вообще?». Студентам предлагалось выбрать один из пяти вариантов ответов. Варианты ответов были сформулированы на основании личных бесед со студентами и покрывают весь спектр мнений студентов. В процессе опроса не было выявлено студентов, которые не нашли бы для себя вариант ответа, соответствующего их мнению. В результате анализа было получено следующее распределение ответов:

- если куратор работает с душой, я за кураторство – 61%;
- кураторство в вузе очень полезно – 24%;
- для меня няньки не нужны. Встречи с куратором не должны быть обязательной. Кому надо, пусть общается с куратором – 7%;
- институт кураторства совершенно устарел. Для меня нянька не нужна – 2%;
- кураторство нужно только первокурсникам, потому что они не знают университета и не знают к кому обратиться со своими проблемами – 6%.

Положительно воспринимают институт кураторства 85% студентов. Это очень много, учитывая еще то, что

далеко не все кураторы выполняют свои обязанности с полной отдачей. И в этом ни всегда можно винить только преподавателя. Одни преподаватели университета более способны осуществлять эту деятельность, другие – менее. Даже при наличии рекомендаций по организации кураторской работы этот процесс нельзя полностью формализовать. Кураторство – это в большой степени творческий процесс. Тем ни менее, куратор вуза должен ориентироваться на определенные направления деятельности, в рамках которых он может выстраивать свою работу. Автору наиболее созвучен процессный подход к организации деятельности куратора, который можно выразить в виде схемы (рис. 1).

Конечно, студент не может мыслить категориями целей воспитательной работы куратора. Однако, у студентов есть своя модель ожиданий полезности института кураторства. Ожидание полезности куратора по мнению студентов оценивалось с помощью вопроса: «Укажите какие функции куратора для вас были бы наиболее полезны». Этот вопрос представлен в открытой форме. То есть, студенты могли выразить свое мнение в текстовой форме. При этом количество вариантов ответов респондента не ограничивается. Для обработки качественной информации была использована специальная технология обработки качественных данных [30]. Технология позволяет автоматизировать выработку типологий текстовых ответов респондентов. В результате обработки данных ответов респондентов было выделено десять типологий ответов. Частота встречаемости типологий:

- информативная функция – 44%;
- помощь в трудных ситуациях – 22%;
- помощь в вопросах учебы – 21%;
- социально-психологическая поддержка – 14%;
- организационно-административная функция – 10%;
- никакие – 8%;
- затрудняюсь ответить – 5%;
- организация культурно-массовых мероприятий – 4%;
- наставничество – 4%;
- личные качества куратора – 2%.

Большинство студентов (44%) важнейшей функцией куратора считают информационную функцию. Эта группа ответов относительно легко выделяется и не пересекается с другими ответами. Типичными ответами, отнесенными к этой типологии, являются такие ответы: «информирование о мероприятиях вуза», «сообщение актуальной информации», «оповещение студентов о ...». Однако, в вопросе информации необходимо придерживаться чувства меры. У куратора вполне достаточно задач и не нужно его перегружать работой, с которой вполне может справиться староста группы.

Следующие две типологии касаются ожидания помощи со стороны куратора. Рассчитывают на помощь куратора в вопросах учебы 21% студентов. Типичными ответами, отнесенными к этой типологии, являются такие ответы: «помощь в учебе», «помощь куратора в закрытии долгов», «помощь в общении с другими преподавателями». Рассчитывают на помощь куратора в прочих трудных ситуациях 22% студентов. Типичными ответами, отнесенными к этой типологии, являются такие ответы: «помощь в спорных ситуациях», «урегулирование различных ситуаций», «поддержка в трудных ситуациях». Эта типология выделяется не так очевидно, как предыдущие. Часто в ответах могла иметься ввиду также помощь в учебе. К этой типологии были отнесены ответы, в которых явно не указывалось на проблемы с учебой.

Студенты считают важной социально-психологическую поддержку со стороны куратора (14%). Типовые ответы: «умение помочь словом», «общение со студентами», «поддержание хорошей атмосферы в группе».

Необходимой функцией студенты считают организационно-административную функцию. Примеры ответов: «организация разных вузовских мероприятий»,

«решение организационных вопросов», «кураторские часы». Организация культурно-массовых мероприятий выделена в отдельную типологию: «походы в театр», «организация досуга» и прочие.

К типологии наставничество кроме прямого ответа «наставничество» отнесены ответы, касающиеся творческой и профессиональной деятельности.

Кроме того, были выделены две особых типологии ответов: «затрудняюсь ответить» и «никакие». Среди студентов, ответивших «затрудняюсь ответить» преобладают студенты 1-го курса. Среди студентов, отвечавших «никакие» вообще нет студентов 1-го курса.

И наконец часть студентов (2%) при ответе на этот вопрос анкеты указали не функции куратора, а личные качества, например: «целеустремленность», «честность», «оптимизм» и прочие.

Интерес представляет то, что вызывает раздражение студентов в кураторской работе. Для выявления проблем в организации кураторской работы был предложен следующий вопрос: «Какие функции куратора, на ваш взгляд, вам не нужны или только мешают?». Это открытый вопрос. В результате его обработки было выделено девять типологий:

- нет таких – 42%;
- затрудняюсь ответить – 15%;
- излишний контроль – 16%;
- излишняя опека – 9%;
- излишнее количество встреч или кураторских часов – 5%;
- излишнее количество мероприятий – 5%;
- общение с родителями – 4%;
- личные качества куратора 4%;
- плохая работа куратора – 4%.

Большинство студентов не высказывают неудовлетворенности деятельностью кураторов. «Нет таких» ответили 42% студентов. Воздержались от представления конкретного ответа 15% (ответ – затрудняюсь ответить).

Примерно четверть студентов тяготит «излишний контроль» (16%) и «излишняя опека» (9%). Кураторы должны учитывать в своей работе, что некоторые контролируемые функции не всем студентам нравятся. Здесь важно придерживаться компромиссной позиции и использовать индивидуальный подход. Нельзя злоупотреблять карательными мерами. Общение с родителями определенная часть студентов считает вмешательством в личную жизнь и нарушение прав. В принципе, этому трудно возразить. Студенты все-таки вполне совершеннолетние люди и должны сами отвечать за свои поступки.

Неудовлетворенность работой своего куратора высказали 4% студентов, не нравится стиль общения со студентами куратора – тоже 4%.

Проблема коммуникаций одна из важнейших проблем кураторской работы. Большинство кураторов активно используют современные средства коммуникации со студентами. Сегодня нет необходимости по всякому поводу собирать всю группу. Использование средств коммуникации оценивалось с помощью вопроса: «Какие возможности у вас есть для связи с вашим куратором?». Это тоже открытый вопрос. Но ответы на этот вопрос легко поддаются типологии, поскольку количество инструментов коммуникации ограничено и в дальнейших исследованиях возможно будет вполне обойтись вопросом со списком. Частоты встречаемости различных видов коммуникации распределились следующим образом:

- телефонная связь – 42%;
- группа в WhatsApp – 32%;
- личная встреча в университете – 13%;
- имею затруднения в связи с куратором – 13%;
- социальные сети – 10%;
- через старосту – 8%;
- все доступные в современном мире – 6%;
- электронная почта – 5%;
- общение в мессенджерах – 3%.

В большинстве случаев студенты не испытывают затруднений связи с куратором. Однако, 13% студентов указали, что имеют трудности в установлении связи с куратором. Отдельные кураторы не желают переносить работу в личную жизнь и не очень приветствуют общение со студентами во внеурочное время. В принципе, это является их вполне законным правом.



Рисунок 1 – Основные направления совершенствования деятельности куратора студенческой группы [29]

Как показывает практика, большинство студентов не тяготит общение с куратором, а многим оно даже необходимо. Удовлетворенность возможностями общения с куратором оценивалась с помощью вопроса: «Как вы считаете достаточно ли куратор общается с вами?». Большинству студентов (67%) существующего общения с куратором вполне достаточно:

- для меня вполне достаточно – 67%;
- можно бы и больше общаться – 22%;
- общения недостаточно. Нужно больше встреч – 12%.

Тем не менее, опрос подтверждает, что достаточно большое количество студентов хотели бы общаться с куратором чаще. Тяга к общению с куратором говорит о том, что кураторы имеют возможность оказывать влияние на студентов, направляя их в нужном направлении.

Наиболее обстоятельные встречи, связанные с обсуждением общих проблем группы, происходят во время кураторских часов. Мнение студентов о желательной частоте проведения кураторских часов оценивалось по вопросу: «С какой периодичностью, на ваш взгляд, необходимо проводить кураторский час?».

- один раз в месяц – 26%;
- достаточно общения в группе по WhatsApp – 21%;
- несколько раз в семестр – 18%;
- один раз в неделю – 11%;
- достаточно общения через старосту группы – 10%;
- один раз в семестр – 8%;
- несколько раз в неделю – 5%;
- общаться только во время учебных занятий, которые ведет – 2%.

Большинство студентов высказываются за проведение кураторского часа один раз в месяц (26%). Достаточно много респондентов считают, что все вопросы вообще можно решать дистанционно, общаясь в группе по WhatsApp. Такие ответы не случайны, поскольку большинство студентов основной функцией куратора считают информационную функцию. Но не все можно делать дистанционно. Для планирования многих мероприятий с группой необходимо общее обсуждение. Роль куратора найти, а затем убедить участвовать в таких мероприятиях, которые могут быть интересны большинству студентов группы.

Общение с куратором во время кураторского часа не исключает личного общения. Мнение студентов по этому поводу отражают ответы на вопрос: «Есть ли у вас возможность, при необходимости, общения с куратором в неформальной (внеучебной) обстановке?». На этот вопрос были получены следующие ответы:

- нет необходимости – 54%;
- да – 25%;
- нет – 21%.

Из ответов следует, что достаточно много студентов не видят возможности при необходимости лично пообщаться с куратором. В большинстве случаев это связано не с тем, что куратор не может выделить время для личного общения со студентом, а с тем, что студент не уверен, что найдет общий язык с куратором или связано с низкой коммуникационной способностью личного общения современных студентов.

Личное общение с куратором возможно по вопросам, связанным с учебой и внеучебной жизнью. Как часто студенты обращаются с различными своими проблемами к куратору оценивалось с помощью двух вопросов анкеты:

– «Обращаетесь ли вы к куратору, если возникают вопросы и/или проблемы, связанные с внеучебной жизнью?»;

– «Обращаетесь ли вы к куратору, если возникают вопросы и/или проблемы, связанные с учебой?».

Структура ответов на эти два вопроса оценивается частотными рядами, представленными на диаграмме (рис. 2). Из диаграммы следует, что студенты чаще обращаются к куратору с учебными проблемами. Однако, и внеучебные проблемы обсуждаются в личном контакте достаточно часто. Эти цифры достаточно значимы с учетом того, что не все студенты постоянно сталкиваются с какими-либо проблемами, требующими внешнего вмешательства или совета. То есть, можно сделать вывод о том, что студенты чаще всего доверяют своему куратору.



Рисунок 2 – Структура обращения студентов к куратору по различным, важным для студента вопросам (составлено автором)

В дополнение к двум предыдущим вопросам в анкете был задан открытый вопрос: «Можете ли вы указать конкретный случай, когда куратор помог лично Вам? Если да, кратко опишите этот случай». Не вдаваясь в обсуждение проблем, с которыми обращались студенты к своему куратору, отметим, что 60% указали, что не было таких случаев, а 40% указывали конкретные случаи, что достаточно убедительно подтверждает важность кураторской работы.

Работа куратора состоит не только в информировании и общении, но и в мероприятиях, организованных по инициативе куратора. Отношение студентов к таким мероприятиям оценивалось по результатам ответов на вопрос: «Считаете ли вы полезными и интересными для себя мероприятия, проводимые куратором?». В результате было получено следующее распределение ответов:

- чаще мероприятия мне интересны – 42%;
- чаще мероприятия мне не интересны – 34%;
- мне очень интересны мероприятия, проводимые куратором – 11%;
- бесполезная трата времени – 12%.

Большинство студентов (53%) отвечали, что им интересны или очень интересны мероприятия, организованные куратором. Ради справедливости необходимо заме-

нить, что отдельные мероприятия, к которым привлекаются студенты университета не всегда с радостью встречаются студентами. Например, дежурства по институту илихождение первого этапа учебной практики.

Для общей оценки деятельности куратора студентам был предложен вопрос: «В какой мере вас устраивает работа вашего куратора?». Большинство студентов устраивает работа куратора. Полностью не устраивает работа куратора 11% студентов. Этот процент можно признать вполне допустимым. Конкретное распределение ответов оценки деятельности куратора отражает частотный ряд по вариантам ответов:

- да, полностью устраивает – 45%;
- в целом устраивает, но можно больше уделять внимание нашей группе – 27%;
- не совсем устраивает – 17%;
- нет, не устраивает – 11%.

Интерес представляет то, что именно не устраивает студентов в работе куратора. Поэтому в анкете был представлен открытый вопрос: «Что бы вы хотели изменить в работе вашего куратора?». При обработке ответов на открытый вопрос было выделено десять типологий ответов. Частота встречаемости типологий:

- меня все устраивает в работе куратора – 61%;
- больше общения и внимания – 12%;
- большая активность – 7%;
- затрудняюсь ответить – 7%;
- оперативное информирование – 5%;
- неудовлетворенность работой куратора вообще – 5%;
- доброжелательное отношение к студентам – 3%;
- помощь в решении проблем – 2%;
- меньше отвлекать студентов – 2%;
- чаще встречаться с группой – 2%.

Вполне ожидаемо, что большинство студентов ответило, что их устраивает работа куратора (61%). Полную неудовлетворенность работой куратора выразили 5% опрошенных студентов.

Таблица 1 – Классификация типов кураторов в вузе [31]

№	Тип	Выполняемые обязанности
1.	Куратор-информатор	Своевременная передача необходимой информации студентам. Не вникает в личную жизнь студентов и группы
2.	Куратор-организатор	Организует жизнь группы с помощью различных внеучебных мероприятий: походы в кино, театры, музеи, выставки и прочее. Участвует в разрешении межличностных конфликтов внутри группы
3.	Куратор-психотерапевт	Первоочередная задача – решение личных проблем студентов, побуждает к открытости, старается помочь советом
4.	Куратор-родитель	Берет на себя ответственность решать семейные и личные дела студентов, но не с точки зрения психологической поддержки, а как родитель, требующий полного подчинения его решениям. Контролирует, нередко лишает инициативы
5.	Куратор-приятель	Заинтересован в том, чем живет академическая группа. Принимает участие во многих групповых мероприятиях, как правило, границы общения «преподаватель - студент» стираются
6.	Куратор-администратор	Ведет учет посещаемости, пропусков студентов, информирует об этом администрацию, передает студентам требования деканата
7.	Куратор-пофигист	наплевал на свое звание, обязанности и вообще на свою должность
8.	Куратор-беззаботный студент	Не считает необходимым выполнять какие-либо обязанности, он нечетко представляет круг своих задач. Он только формально считается куратором, нередко не представляя себе даже его студенческую группу и чем она живет.

Если учесть, что еще 7% респондентов уклонились от ответа (ответ «затрудняюсь ответить»), то в итоге конкретных пожеланий изменений в работе куратора получилось не так уж много.

Среди изменений, которые хотели бы видеть студенты в работе куратора наибольший вес имеет типология «больше общения и внимания». Далее по частоте встречаемости следует пожелание «большей активности» куратора.

Кураторская деятельность это все-таки общение не в полной мере официальное. Поэтому не исключено и недопонимание, и конфликтные ситуации. Для оценки значимости конфликтных ситуаций был предложен вопрос: «Возникали ли у вас конфликтные ситуации с куратором?». Только 4% студентов ответили, что у них возникали конфликтные ситуации с куратором, что можно вполне признать нормой в отношениях.

В научных публикациях сложилась классификация типов кураторов (табл. 1). В реальной жизни куратор сочетается в себе различные типы. Преобладание того или иного типа ведет к понижению качества его работы. Предпочтения типов куратора (ожидания) оценивалось по результатам ответов на вопрос: «Я хотел бы, чтобы мой куратор был больше похож на ...». Своё предпочтение студент должен был высказать, выбрав одну из восьми альтернатив. Распределение предпочтений типа куратора студентами различных курсов представлено в табл. 2.

Из таблицы 2 следует, что большего всего студенты видят куратора в роли информатора. На втором по значимости месте стоит куратор-приятель. В тоже время они не хотели бы видеть своим куратором «куратора-родителя» и «куратора-беззаботного студента».

Таблица 2 – Предпочтения типов куратора группы студентами различных курсов (составлено автором)

Типы кураторов	1-ый курс	2-ой курс	3-4-ый курс
Куратор-администратор	0%	8%	5%
Куратор-беззаботный студент	3%	3%	5%
Куратор-информатор	37%	48%	44%
Куратор-организатор	18%	14%	9%
Куратор-пофигист	3%	2%	3%
Куратор-приятель	29%	17%	20%
Куратор-психотерапевт	8%	6%	12%
Куратор-родитель	3%	3%	3%

Студенческий период запоминается на всю жизнь. Куратор может помочь сделать студенческую жизнь более яркой и интересной. Более яркую жизнь обеспечивает полноценное участие в социальной и культурной жизни университета.

В своей работе куратор должен опираться на актив группы. Актив группы является основой системы студенческого самоуправления.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведенное исследование подтвердило заинтересованность студентов в развитии института кураторства. Изменения, происходящие в обществе и высшей школе, ставят новые задачи перед институтом кураторства. Современный куратор должен больше внимания уделять мотивации студенческой молодежи в раскрытии личного потенциала путем раннего вовлечения в творческую и профессиональную деятельность. Куратор должен стать важнейшим звеном в процессе создания оптимальных условий для саморазвития личности студента. В своей деятельности куратор должен шире использовать проектный подход и развивать навыки командной работы.

Возрастает роль куратора, как наставника. Новое звучание приобретает проблема развития самоуправления студентов. Более активно необходимо использовать механизм соревнования студенческих групп и творческих коллективов. Необходимо создать конкурентную среду.

В современных условиях в воспитательной работе студентов необходимо руководствоваться принципом культуросообразности – опираться в воспитании студентов на общечеловеческие ценности, соответствующим нормам культур и специфическим особенностям регионов.

Новые условия требуют от кураторов гораздо больше времени и трудозатрат. Поэтому назрела необходимость совершенствования системы стимулирования деятельности кураторов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зубарева С.С. Культурная идентичность современной молодежи в контексте общества потребления // Гуманитарий Юга России. 2018. Т. 7. № 4. С. 127-140.
2. Ардьянова Я.А., Саидов Б.Ш. Факторы и условия инфантилизации современной молодежи // Теория и практика общественного развития. 2018. № 4 (122). С. 32-36.
3. Ковров В.В. Проектная деятельность как инновационный ресурс в обеспечении качества профессиональной подготовки студентов в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 119-121.
4. Навеча Л.В., Акименко Г.В., Додонов М.В. Социально-психологический аспект работы кураторов со студенческой группой // Modern Science. 2020. № 1-3. С. 163-168.
5. Андриенко О.А., Безенкова Т.А., Олейник Е.В. Воспитательная деятельность куратора в период адаптации студентов-первокурсников вуза // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 95-107.
6. Петухова Е.А. Проблемы адаптации студентов первого курса и значение роли куратора в их решении // Известия Алтайского государственного университета. 2014. № 2-1 (82). С. 55-57.
7. Бельых Т.В. Функции и задачи куратора студенческой академической группы // Педагогика и психология: теория и практика. 2019. № 2 (14). С. 20-26.
8. Бельская Е.Я. Формы организации, сопровождения и поддержки деятельности куратора академической группы // Научно-педагогическое обозрение. 2018. № 3 (21). С. 94-100.
9. Никитина В.В., Куца А.Ю., Салун С.Н. О проблеме кураторства в современном вузе // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. С. 36.
10. Пастухова Е.В., Бакеева Л.В., Гончар Л.И. Специфика воспитательной деятельности кураторов в вузе // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2019. Т. 1. С. 572-574.
11. Кондрашева Е.В. Роль куратора и проблемы воспитания в высшей школе // Проблемы высшего образования. 2018. № 1. С. 264-266.
12. Бейлина Н.С. Куратор студенческой группы как субъект воспитательной деятельности вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 33-36.
13. Тукова Е.А., Мазеина А.А. Особенности организации воспитательной работы с помощью кураторов на примере УРГУПС // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 484.
14. Карагодская Ю.С., Устинова Н.П. Искусство быть куратором // Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 6. С. 339-345.
15. Барлиани А.Г., Нефедова Г.А., Карнетова И.В. Психолого-педагогические аспекты деятельности куратора // Актуальные вопросы образования. 2017. № 1-2. С. 144-147.
16. Мамчиц Н.А. Роли кураторов и актуальные проблемы в кураторских группах // Глобальный научный потенциал. 2019. № 4 (97). С. 119-121.
17. Бегун В.И. Новые подходы в работе куратора учебной группы // Морской сборник. 2019. Т. 2062. № 1. С. 65-71.
18. Калина О.Н. Роль куратора студенческой группы в учебном процессе вуза // Проблемы высшего образования. 2019. № 1. С. 399-402.
19. Ночвина Б.А. Проблемы и задачи, стоящие перед куратором академических групп студентов старших курсов // Бюллетень науки и практики. 2018. Т. 4. № 11. С. 511-515.
20. Миронов И.П., Белозерова Т.А. Роль куратора академической группы в профессиональном самоопределении выпускников политехнического университета на рынке труда // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Строительство и архитектура. 2018. Т. 9. № 1. С. 114-121.
21. Бейлина Н.С. Воспитательная деятельность куратора студенческой группы по формированию общекультурных и профессиональных компетенций // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2015. № 2 (26). С. 10-18.
22. Середина А.В., Титова Г.Ю. Кураторская деятельность как средство развития профессиональной компетентности студентов педвуза // Научно-педагогическое обозрение. 2016. № 2 (12). С. 84-91.
23. Мартышенко С.Н. Анализ факторов, влияющих на социальное самочувствие студенческой молодежи в Приморском крае // Социодинамика. 2018. № 11. С. 59-71.
24. Мартышенко Н.С. Оценка перспектив решения проблемы ка-

чества жизни Приморского края в студенческой среде // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2014. № 12. С. 39-44.

25. Богачева Е.А. Основные сферы жизнедеятельности студентов и их влияние на качество жизни // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*. 2016. Т. 5. № 4. С. 367-371.

26. Александрова Е.А., Богачева Е.А. Обеспечение куратором оптимизации качества жизни студентов вузов // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*. 2013. Т. 2. № 4. С. 397-405.

27. Мирошина Т.А. Педагогическая модель деятельности куратора по формированию гражданской позиции студентов вуза // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. 2019. № 4 (44). С. 166-180.

28. Бельская Е.Я. Модель организационно-методического сопровождения и поддержки деятельности кураторов академических групп в современном техническом университете // *Научно-педагогическое обозрение*. 2019. № 2 (24). С. 83-89.

29. Зайнуллина Л.Н. Основные направления воспитательной деятельности куратора студенческой группы // *Инженерный вестник Дона*. 2013. № 1 (24). С. 33.

30. Мартышенко С.Н., Мартышенко Н.С. Современные методы обработки маркетинговой информации. Владивосток: Издательство ВГУЭС, 2014. – 148 с.

31. Миронов И.П., Царапина Т.П., Жарова Т.Ю. Новые перспективы и возможности в работе куратора академической группы: учеб.-метод. Пособие – Пермь : Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2015. – 170 с.

Статья поступила в редакцию 11.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0038

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2020

AuthorID: 414919

SPIN: 6201-7970

ORCID: 0000-0003-0514-0443

Матушак Алла Федоровна, доктор педагогических наук, профессор
кафедры иностранных языков

AuthorID: 726756

SPIN-код: 4917-6380

ORCID: 0000-0002-5838-492X

Калугина Елизавета Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент 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: 306981

SPIN-код: 3255-8254

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: разработать комплекс заданий, способствующих социокультурной подготовке будущих учителей английского языка. Данная цель конкретизируется в задачах: 1) рассмотреть структуру социокультурной подготовленности будущего учителя английского языка; 2) выявить задания для данного вида подготовки; 3) изучить мнение преподавателей о результативности предлагаемых заданий. *Методы:* для решения поставленных задач использован метод анализа для определения структуры социокультурной подготовленности, синтеза и обобщения для разработки комплекса упражнений, метод беседы для доказательства результативности разработанного комплекса заданий. *Результаты:* В статье изучено понятие подготовленности. Установлено, что социокультурная подготовленность будущих учителей английского языка состоит из *знаний* основных социокультурных особенностей жизни носителей языка, этических правил коммуникации; *умений* культурного взаимодействия между участниками иноязычного общения, культурного неречевого поведения (мимика, жесты), *ценностей:* «личность собеседника», «этика собственного речевого поведения», «культура общения». Выявлены два класса упражнений (подготовительные и речевые). Речевые упражнения классифицированы на подгруппы: «упражнения в подготовленной диалогической речи», «упражнения в спонтанной диалогической речи», «упражнения в мимике и жестах». *Вывод о действенности данных заданий сделан на основе бесед с преподавателями, участвующими в подготовке будущих учителей английского языка. Научная новизна:* в статье предложен и изучен, с точки зрения эффективности, комплекс заданий по социокультурной подготовке будущих учителей английского языка. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы в подготовке будущих учителей английского и других иностранных языков.

Ключевые слова: социокультурная подготовка, педагогическое образование, структура социокультурной подготовленности, комплекс упражнений.

SOCIO-CULTURAL TRAINING OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS-TO-BE

© 2020

Matuszak Alla Fedorovna, doctor of pedagogical sciences, professor of the Department
of foreign languages

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

Mukhametshina Olga Viktorovna, 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: muhametshina2010@mail.ru)*

Abstract. Purpose: to develop a set of tasks that contribute to the socio-cultural training of English teachers-to-be. This goal is specified in the tasks: 1) considering the structure of the socio-cultural preparedness of the English teachers-to-be; 2) identifying tasks for this type of training; 3) studying the opinions of professors on the effectiveness of the proposed tasks. *Methods:* To solve the tasks, theoretical analysis has been used to determine the structure of socio-cultural preparedness, synthesis and generalization have been applied for the development of a set of exercises, interviewing has been chosen to prove the effectiveness of the developed set of tasks. *Results:* The paper studies the concept of preparedness. It has been established that the socio-cultural preparedness of English teachers-to-be consists of knowledge of the basic socio-cultural characteristics of native speakers' life, ethical rules of communication; cultural interaction skills between participants of foreign language (FL) communication, cultural non-verbal behavior (facial expressions, gestures); values: "interlocutor's personality", "ethics of one's own speech behavior", "communication culture". Two classes of exercises have been identified (preparatory and speech exercises). Speech exercises have been classified into the subgroups: "exercises in prepared dialogical speech", "exercises in spontaneous dialogical speech", "exercises in facial expressions and gestures". The conclusion about the effectiveness of the set of exercises is made on the basis of interviewing professors involved in FL teachers-to-be training. *Scientific novelty:* in the article a set of tasks on the socio-cultural training of English teachers-

to-be has been proposed and studied from the point of view of efficiency. *Practical significance*: the main provisions and conclusions of the article can be used in the training of English teachers-to-be and other FLs teachers-to-be.

Keywords: socio-cultural training, teacher education, structure of socio-cultural preparedness, a set of exercises.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Требования к профессиональной деятельности учителей, прописанные в Профессиональном стандарте педагога, предполагают высокое мастерство педагогов и учителей-предметников [1]. Подготовка современного учителя-предметника, например, учителя иностранного языка осуществляется в соответствии с такими документами, как Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». В нем выдвигается требование «обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования», а также задача «воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей...» [2]. Реализация данных задач связана как с формированием общей культуры личности, так и с отдельными ее аспектами, в частности, с социокультурным аспектом подготовки учителя иностранного языка. Под социокультурной подготовкой в нашей статье мы будем понимать освоение и преобразование социокультурных знаний и опыта, необходимых будущему учителю для решения задач познавательного, практического характера в сфере преподавания английского языка [3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблема социокультурной подготовки будущих учителей является актуальной на протяжении последних лет. Социокультурный подход и вопросы социокультурной подготовки специалистов разных профессий освещены в трудах следующих исследователей: Д.Р. Сабировой, Р.С. Росихина [4], Н.Г. Комратовой [5], Перовой А.К. [6], Е.А. Костиной [7]. В указанных работах раскрыто содержание социокультурного подхода в образовании, описаны структурные планы формирования социокультурной компетенции, раскрыто содержание учебных дисциплин и учебников, предназначенных для формирования социокультурной компетенции педагогов.

В течение последних лет вопросы социокультурной подготовки рассматриваются применительно не только к образованию, но иным сферам деятельности (юриспруденция [8], библиотечное дело [9], военное дело [10], экономика [11], международные отношения [12], медицина [13] и т.д.). В нашем исследовании мы рассмотрим вопросы социокультурной подготовки будущих учителей английского языка. В последние годы были изучены разные аспекты данной проблемы: подготовка учителя к формированию социокультурной идентичности школьников (А.В. Гам [14]), входящие в социокультурный компонент ценности (А.Ю. Вершинина [15]), принципы социокультурного подхода в обучении будущих лингвистов иностранному языку (Т.А. Пищулина [16]), способы формирования социокультурной компетенции (Л.В. Варданян, А.А. Кузьмина [17]) и т.д. [18-22]. Однако в настоящее время возникла необходимость обновить содержание социокультурной подготовки будущих учителей иностранного языка в свете новых образовательных стандартов вуза (ФГОС 3++).

МЕТОДОЛОГИЯ

С целью всестороннего исследования социокультурной подготовки будущих учителей иностранного языка в основу работы будет положен системный подход, который, во-первых, дает возможность выстроить научную стратегию. Во-вторых, он будет способствовать изучению исследуемого явления с точки зрения его системных свойств, а также разработке комплекса заданий

для системного решения проблемы.

Формирование целей статьи. Таким образом, цель данной работы состоит в создании комплекса заданий для социокультурной подготовки будущих учителей иностранного языка (на примере английского языка).

Постановка задания. Поставленную цель конкретизируем в следующих задачах: 1) рассмотреть структуру ключевого феномена - социокультурной подготовленности будущих учителей иностранного языка; 2) выявить группы упражнений и заданий, способствующих социокультурной подготовке будущих учителей иностранного языка; 3) изучить мнение преподавателей о результативности разработанного комплекса заданий.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для решения задач в исследовании будут применены следующие методы: метод анализа для конкретизации структуры ключевого феномена, синтеза и обобщения для разработки комплекса упражнений социокультурной подготовки будущих учителей иностранного языка, а также метод беседы для определения результативности данного комплекса.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для решения первой задачи исследования – рассмотрения структуры социокультурной подготовленности будущих учителей иностранного языка – проанализируем понятие подготовленности. В нее входят следующие структурные компоненты: знания, умения, ценности. Социокультурная составляющая включает в себя 1) межкультурные знания, 2) этические понятия, 3) навыки ведения коммуникации в данной культуре [23]. В связи с этим, *знания*, входящие в подготовленность, предполагают информацию об основных социокультурных особенностях жизни носителей языка, этических правилах коммуникации. *Умения* предусматривают умения культурного взаимодействия между участниками иноязычного общения, культурного неречевого поведения (мимика, жесты). *Ценности* включают «личность собеседника», «этику собственного речевого поведения», «культуру общения».

В процессе решения второй задачи – разработки комплекса упражнений социокультурной подготовки будущих учителей иностранного языка – был проведен синтез и обобщение методических рекомендаций по обучению социокультурной составляющей данного процесса [3; 4; 6; 7]. С опорой на теоретические посылки построения учебника [24] был разработан следующий комплекс заданий. В результате нашей работы предложены два класса упражнений (подготовительные и речевые). Речевые упражнения направлены на совершенствование как вербального, так и невербального общения и включают подгруппы: «упражнения в подготовленной диалогической речи», «упражнения в спонтанной диалогической речи», «упражнения в мимике и жестах». Рассмотрим подробнее каждую группу.

Для работы над знаниевым компонентом подготовленности используются подготовительные упражнения. Для отработки компонента «умения» используются речевые упражнения. Ценностный компонент отрабатывается в обеих группах упражнений.

Подготовительные упражнения содержат группы имитативных и репродуктивных упражнений. Они относятся к классу условно-речевых. Примерами имитативных упражнений являются следующие: «Повторите за диктором типичные приветствия», «Повторите следующие этикетные формулы с разной интонацией». К репродуктивным относятся задания: «поприветствуйте друг друга в парах (используйте выученные фразы)», «поблагодарите речевого партнера за помощь (используйте

предложения на доске»).

Речевые упражнения включают, во-первых, «упражнения в подготовленной диалогической речи». В нее входят следующие: «составьте диалог “разговор с официантом в кафе”», «подготовьте диалог с администратором гостиницы при заселении в номер» и т.д. Во-вторых, в данную группу входят «упражнения в спонтанной диалогической речи». Например, «вы с другом / подругой прилетели в аэропорт “Хитроу”. Обсудите, где следует получить багаж, как вы будете добираться до центра города, как оплатить проезд». Еще одна группа упражнений – «упражнения в мимике и жестах». Примером упражнения является следующее: «познакомьтесь с группой зарубежных студентов, в процессе разговора обратите внимание на свою мимику», «Вы знакомитесь с группой зарубежных туристов из трех человек. поприветствуйте их, представьтесь. Подумайте, в каком случае руку для пожатия подаете Вы, а в каком случае Вы должны подождать, чтобы собеседник подал руку Вам».

Для решения третьей задачи исследования проведения беседы с преподавателями, которые участвовали в социокультурной подготовке студентов на основе изложенного выше комплекса упражнений. В процессе беседы преподавателям (n=8) были заданы вопросы о результативности разработанного комплекса упражнений. 75% преподавателей высказались положительно об эффективности заданий, отметив невозможность осуществить социокультурную подготовку только на основе знаний.

Подготовительные упражнения должны включать задания на отработку не только речи, но и знаний об этикете (например, когда следует / не следует первым подавать руку для приветствия). Речевые упражнения предназначены для отработки языковых единиц и навыков этикета в речевых ситуациях. Особую группу составляют задания, направленные на формирование и поддержания ценностной составляющей социокультурной подготовки. В процессе выполнения речевых заданий отрабатываются формулы этикета, что составляет культуру общения; жесты, обеспечивающие этику речевого поведения; обращается внимание на содержание речи, что поддерживает ценность «личность собеседника».

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Полученные результаты вполне согласуются с выводами других исследователей. В частности, полученные результаты подтвердили вывод Перовой А.К. о том, что в процессе подготовки необходимо «формирование интеркультурного сознания будущего учителя – «медиатора культур» через осознание языка, осознание культуры и ее опытное познание» [6, с. 309]. При этом наше исследование позволило также уделить внимание формированию ценностей. В подготовительных упражнениях нами также учитывался вывод Л.С. Варданян о том, что «исследование концептов, воплощающих в себе реалии определенной культуры..., позволяет приблизиться к ментальному и эмоциональному пониманию единства наций» [17, с. 113]. Мы согласны с идеей о необходимости готовить специалистов, способных творчески подойти к проблеме развития социальной и культурной компетенции детей» [5, с. 72], таким образом, продолжая целенаправленную работу по социокультурной подготовке студентов не только в аудиторной работе, но и других формах обучения.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

1. Социокультурная подготовка будущих учителей английского языка опирается на освоение и преобразование социокультурных знаний и опыта, необходимых будущему учителю для решения задач познавательного, практического характера в сфере преподавания английского языка.

2. Социокультурная подготовленность состоит из

знаний (информации об основных социокультурных особенностях жизни носителей языка, этических правилах коммуникации), умений (культурного взаимодействия между участниками иноязычного общения, культурного неречевого поведения), ценностей («личность собеседника», «этика собственного речевого поведения», «культура общения»).

3. Комплекс упражнений для социокультурной подготовки студентов включает подготовительные и речевые задания. Подготовительные включают группы имитативных и репродуктивных упражнений. Речевые упражнения включают подгруппы: «упражнения в подготовленной диалогической речи», «упражнения в спонтанной диалогической речи», «упражнения в мимике и жестах».

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшее рассмотрение проблемы возможно по линии создания спецкурсов, изучения данных вопросов в непрерывном педагогическом образовании, на курсах повышения квалификации учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Профессиональный стандарт. «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». Москва: Министерство труда и социальной защиты РФ, 2013. URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения 04.07.2019).
2. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Москва: Кремль, 2018. URL: [http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027](http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027) (дата обращения 04.07.2019).
3. Горбова Н.В. Социокультурная подготовка будущего лингвиста-переводчика средствами народной педагогики: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Горбова. Красноярск, 2008. 216 с.
4. Сабирова Д.Р. Социокультурный компонент подготовки и профессиональной деятельности современного учителя / Д.Р. Сабирова, Р.С. Росихин // *Фундаментальные исследования*. 2007. № 3. С. 37.
5. Комратова Н.Г. Перспективы подготовки специалистов по социокультурному воспитанию детей / Н.Г. Комратова // *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета*. 2009. № 2-3. С. 71-75.
6. 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.
7. Костина Е.А. Социокультурный подход в вузовской подготовке учителя / Е.А. Костина // *Сибирский педагогический журнал*. 2008. № 3. С. 194-203.
8. Савченко И.А. Социокультурные составляющие подготовки сотрудника полиции в высшем учебном заведении / И.А. Савченко, С.И. Наумов // *Наука, образование и культура*. 2017. № 8 (23). С. 47-49.
9. Васьянова Н.И. Подготовка библиотечных кадров на Северном Кавказе в контексте социокультурной действительности / Н.И. Васьянова // *Культурная жизнь Юга России: Социальная память. Актуализация. Модернизация: мат-лы II междунар. науч.-практ. конф. Краснодар, 2017. С. 68-74.*
10. Гуца Р.А. Прикладная физическая подготовка курсантов военного института войск национальной гвардии с позиций социокультурного подхода / Р.А. Гуца // *Академия профессионального образования*. 2017. № 6. С. 75-79.
11. Аверьянова А.О. Социокультурный компонент в подготовке студентов экономических профилей к межкультурной коммуникации / А.О. Аверьянова // *Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Омск, 2018. С. 23-28.*
12. Шишлова Е.Э. Социокультурный подход в профессиональной подготовке международного как отражение социокультурных трендов мировой политики / Е.Э. Шишлова // *The world of Academia: Culture, Education*. 2019. № 4. С. 35-40.
13. Зубарев В.Ф. Иерархия базовых социокультурных критериев современного поколения преподавателей медицинского университета / В.Ф. Зубарев, Г.А. Бондарев // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т.8. № 3 (28). С. 49-52.
14. Гам А.В. Подготовка педагогов к работе по развитию социокультурной идентичности школьников / А.В. Гам // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 5. С. 214.
15. Вершинина А.Ю. Социокультурный подход в профессиональной подготовке педагога / А.Ю. Вершинина // *Наука в современном мире: приоритеты развития*. 2019. № 1 (5). С. 16-20.
16. Пищулина Т.А. Проблемы формирования социокультурной компетенции в процессе лингвистической подготовки студентов языковых специальностей / Т.А. Пищулина // *Интерактивные инновационные методы обучения студентов иностранным языкам: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Витебск, 2010. С. 329-332.*
17. Варданян Л.В. Подготовка бакалавров к формированию социокультурной компетенции обучающихся на уроках английского языка

/Л.В. Варданян, А.А. Кузьмина // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 2. С. 5.

18. Рубцова Е.В. Формирование коммуникационной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 288-292.

19. Бажан Т.А. Социокультурная интеграция иностранных граждан в системе государственной миграционной политики // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 24-30.

20. Марчук С.В. Понятие о русском мире при формировании социокультурной компетенции у иностранных студентов // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 277-281.

21. Петрова Н.Э. Формирование социокультурной компетенции на практических занятиях в системе русского языка как иностранного // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 49-52.

22. Серафимович И.В., Беляева О.А. К вопросу о преемственности ценностей участников образовательных отношений в современных социокультурных условиях // Хуманитарни Балкански изследвания. 2018. № 1. С. 24-29.

23. Быстрой Е.Б. Формирование межкультурной педагогической компетентности будущих учителей: монография / Е.Б. Быстрой. – Челябинск: Цицеро, 2017. – 123с.

24. Сметанина М.Н. Концептуальные основы составления учебника по иностранному языку на базовом и предпороговом уровне / М.Н. Сметанина, А.Ф. Матушак // General and Professional Education. 2012. № 1. С. 45-52.

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 20.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.8

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0039

**ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ НА ЗАНЯТИЯХ
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**

© 2020

SPIN-код: 1523-9749

AuthorID: 384800

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: mironovajn@mail.ru)

Аннотация. Геоинформатика – стремительно развивающаяся наука, которая уже прочно вошла в повседневную жизнь современного человека. Поэтому важно ориентироваться в современных геоинформационных системах. В настоящее время наиболее распространенными «бытовыми» ГИС являются Яндекс.Карты, 2ГИС и Google.Maps. Яндекс.Карты — поисково-информационная картографическая служба системы Яндекс. 2ГИС (2GIS) — российская компания, выпускающая одноименные электронные справочники с картами городов (Новосибирск). Карты Google (Google Maps) — набор приложений, построенных на основе бесплатного картографического сервиса и технологии, предоставляемых компанией Google. Именно эти три системы выбраны для изучения на лабораторных работах. Студенты выполняют однотипные задания в этих трех системах, а затем производят сравнительный анализ геоинформационных систем. По итогам лабораторной работы выполняется отчет, в котором сравниваются данные три системы и выбирается наилучшая. Далее студенты выбирают в интернете другую геоинформационную систему, собирают информацию о ней, и делают доклад на занятии. Можно изучить соответствующую систему самостоятельно, с последующим написанием исследовательской работы (реферата) или научной статьи с публикацией на конференции. Этот материал был впервые апробирован при прохождении дисциплины «Информационные технологии». Студенты получили навыки работы с различными геоинформационными системами, освоили поиск информации в геоинформационных системах.

Ключевые слова: образование, геоинформационные системы, карты, Яндекс.Карты, 2ГИС, Карты Google, информационные технологии, высшее образование, естественно-научное направление, интерфейс, панорама, модель, картографическая служба.

**RESEARCH OF GEOINFORMATION SYSTEMS IN THE CLASSROOM
ON THE SUBJECT “INFORMATION TECHNOLOGY”**

© 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: mironovajn@mail.ru)

Abstract. Geoinformatics is a rapidly developing science that is already firmly established in the daily life of modern man. Therefore, it is important to navigate modern geographic information systems. Currently, the most common “household” GIS is Yandex.Maps, 2GIS and Google Maps. Yandex.Maps — search and information cartographic service of the Yandex system. 2GIS is a Russian company that produces electronic reference books with maps of cities of the same name (Novosibirsk). Google Maps is a set of applications built on the basis of a free map service and technology provided by Google. These three systems were chosen for study in the laboratory. Students perform similar tasks in these three systems, and then perform a comparative analysis of geographic information systems. Based on the results of the laboratory work, a report is performed that compares the data of the three systems and selects the best one. Next, students choose another geographic information system on the Internet, collect information about it, and make a report in class. You can study the corresponding system yourself, followed by writing a research paper (abstract) or a scientific article with publication at the conference. This material was first tested during the course of the discipline “Information technologies”. Students gained skills in working with various geographic information systems, and learned how to search for information in geographic information systems.

Keywords: education, geographic information systems, maps, Yandex.Maps, 2GIS, Google Maps, information technology, higher education, natural science, interface, panorama, model, map service.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время, все актуальнее становится проблема методики преподавания дисциплин, связанных с информационными технологиями. В этой связи в данной работе предлагается рассмотреть некоторые аспекты преподавания геоинформатики и геоинформационных систем.

Геоинформатика [1-5] – стремительно развивающаяся наука, которая уже прочно вошла в повседневную жизнь современного человека. Поэтому важно ориентироваться в современных геоинформационных системах.

Геоинформационные системы изучаются в различной научной литературе, они обладают многими полезными свойствами и используются в различных областях деятельности [5-9]. Существует множество публикаций на эту тематику как российских [9-11], так и зарубежных авторов [12-14].

Целью данной статьи является предложение конкретного материала для занятия по геоинформатике, которое можно провести в курсе «Информационные технологии»

В настоящее время наиболее распространенными «бытовыми» ГИС являются Яндекс.Карты [15], 2ГИС [16] и Google.Maps [17]. В них легко ориентироваться, они имеют интуитивно понятный интерфейс и широкие базовые возможности. Поэтому именно эти три системы выбраны для изучения на лабораторных работах. Здесь важно еще и то, что все эти системы доступны в online версиях, и их не нужно дополнительно устанавливать в компьютерных классах. Студенты могут выполнять лабораторные работы как в учебное время, так и самостоятельно, на домашнем компьютере, имеющем выход в интернет. Также студентам были предложены ссылки на ресурсы, находящиеся в сети Интернет, содержащие учебники по данной тематике [18], а также новейшие разработки по данной дисциплине, доступные в сети Интернет, в том числе классификации объектов, математические аспекты геоинформатики, применение нечетких множеств, математической логики и пр. [19]-[28]. Эти работы наиболее актуальны для студентов естественно-научных направлений обучения.

Основная часть. Лабораторные работы по теме

«Геоинформационные системы»

Лабораторные работы состоят из теоретической и практической части. В теоретической части рассматриваются возможности трех геоинформационных систем [2].

Описание используемых геоинформационных систем

Данный материал получен из открытых источников (Википедия [29], сайты геоинформационных систем [15] – [17], учебные пособия по данной тематике [1] – [3], [18]).

Яндекс.Карты [15].

Яндекс.Карты — поисково-информационная картографическая служба системы Яндекс. Открыта в 2004 году. В системе есть поиск по карте, информация о пробках, прокладка маршрутов и панорамы улиц крупных и других городов. Маршрут прокладывается даже тогда, когда точка отправления и финальная точка находятся на территориях разных стран. Карты доступны в четырёх вариантах: схемы, спутниковые снимки, спутниковые снимки с надписями и условными обозначениями (гибрид) и Народная карта. Набор возможностей по работе с картами достаточно обширен, но в наиболее полном объёме доступен лишь для ограниченного числа городов.

2ГИС [16]

2ГИС (стар. ДубльГИС, нов. Два-ГИС, 2GIS) — российская компания, выпускающая одноимённые электронные справочники с картами городов. История компании началась в 1999 году, когда был выпущен первый электронный справочник с картой. Головной офис 2ГИС находится в Новосибирске. Официальный сайт: www.2gis.ru.

Для работы приложения 2ГИС на ПК и на мобильном телефоне не требуется постоянное подключение к интернету: все данные устанавливаются непосредственно на компьютер или телефон. Имеется система ежемесячных обновлений. Все версии 2ГИС, как и обновления к ним, бесплатны для пользователей. Основной источник доходов компании 2ГИС — продажа рекламных мест на карте и в справочнике (баннер, место в списке, дополнительный текст).

Карты Google (Google.Maps) [17].

Карты Google (англ. *Google Maps*) — набор приложений, построенных на основе бесплатного картографического сервиса и технологии, предоставляемых компанией Google. Созданы в 2005 году.

Сервис представляет собой карту и спутниковые снимки планеты Земля. Для многих регионов доступны высокодетализированные аэрофотоснимки (снятые с высоты 250—500 м), для некоторых — с возможностью просмотра под углом 45° с четырёх сторон света. С сервисом интегрирован бизнес-справочник и карта автомобильных дорог с поиском маршрутов, охватывающая США, Канаду, Японию, Россию, Гонконг, Китай, Великобританию, Ирландию (только центры городов) и некоторые районы Европы.

В качестве основы глобального покрытия используются снимки со спутника LandSat-7, обработанные компанией EarthSat в рамках проекта NASA по составлению мозаики всей поверхности суши Земли.

Лабораторная работа №1. Сравнительный анализ геоинформационных систем

Данный вопрос рассмотрен в работе [2].

В данной лабораторной работе термином *Город* обозначим название Вашего населенного пункта, термином *Университет* – Ваше учебное заведение.

Задание 1.

Запустите программу Яндекс.Карты. URL: <https://yandex.ru/maps/>

Найдите на карте следующие объекты:

1. Город. Для этого в строке поиска наберите название объекта: *Город*.
2. Университет. Для этого в строке поиска наберите название объекта: *Университет, Город*.

3. Ресторан Макдоналдс. Для этого в строке поиска наберите название объекта: *Макдоналдс, Город*.

4. Расстояние между объектами (2) и (3). Для этого выберите инструмент «Линейка» на экране программы:



5. Постройте маршрут из точки (2) в точку (3). Для этого выберите инструмент «Маршруты» на экране программы. Далее добавьте начальную и конечную точку маршрута:



6. Адреса этих объектов. Адреса можно увидеть при нахождении объекта по названию.

7. Режим работы учреждений по данным адресам. При нахождении объекта по адресу нужно в адресную строку поместить адрес данного учреждения. После этого выведутся все учреждения, находящиеся по данному адресу. Можно посмотреть часы их работы.

8. Посмотрите найденные объекты в режиме панорамы.

Задание 2.

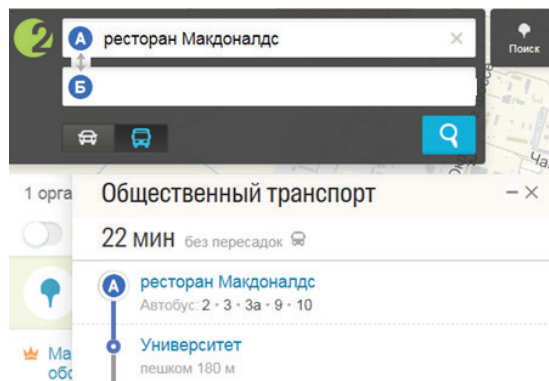
Запустите программу 2ГИС (2GIS). URL: <https://2gis.ru/>

Найдите на карте следующие объекты:

1. Город. Для этого в строке поиска наберите название объекта: *Город*.
2. Университет. Для этого в строке поиска наберите название объекта: *Университет, Город*. Найдите список организаций, размещенных в здании университета.
3. Ресторан Макдоналдс. Найдите его адрес и время работы.
4. Расстояние между объектами (2) и (3). Для этого выберите инструмент «Линейка» на экране программы. Найдите первый объект, отметьте его линейкой, затем найдите второй объект, уменьшите масштаб, и отметьте с помощью мыши второй объект.
5. Проезд из точки (2) в точку (3). Для этого выберите инструмент «Проезд» на экране программы:



Далее добавьте начальную и конечную точку маршрута:



Задание 3.

Запустите программу Google.Maps. URL: <https://www.google.ru/maps>

Найдите на карте следующие объекты:

1. Город. Для этого в строке поиска наберите название объекта: *Город*.
2. Университет. Для этого в строке поиска набери-

те название объекта: *Университет, Город*. Найдите его адрес и время работы.

3. Ресторан Макдоналдс. Найдите его адрес и время работы.

4. Проезд из точки (2) в точку (3). Для этого найдите первый объект, выберите пункт «Продолжить маршрут».

В появившейся строке наберите название второго объекта. Сравните маршруты:

- на личном транспорте,
- на общественном транспорте,
- пешком.



5. Просмотрите маршрут в режиме просмотра улиц. Путем перетаскивания мышью панорамы посмотрите на университет и обратную ему сторону улицы.

Задание 4.

Произведите сравнительный анализ рассмотренных геоинформационных систем. Результат оформите в виде отчета по лабораторной работе.

Лабораторная работа №2. Самостоятельное изучение геоинформационных систем

В современных геоинформационных системах можно создавать собственные карты или маршруты, связывать их с различными координатами, добавлять какие-либо данные к готовым картам.

В настоящее время в России функционирует более 20 ГИС, которые можно отнести к разряду полнофункциональных. Из зарубежных наиболее известна система Mapinfo Professional, из отечественных разработок: GeoLink, ГИС «Панорама» [3].

На сайте КБ «ПАНОРАМА» (<http://gisinfo.ru/>), в разделе «Продукты», мы можем выбрать интересующие нас геоинформационные системы, скачать соответствующие системы и карты, и в течение месяца бесплатно изучить возможности этих систем, с возможностью последующей покупки лицензионной версии.

Таким образом, можно изучить соответствующую систему самостоятельно, с последующим написанием исследовательской работы (реферата) или научной статьи с публикацией на конференции. Предлагается использовать уже существующую Всероссийскую научно-практическую конференцию «Геоинформационные системы в современном мире» (<http://www.econf.rae.ru/conference/880>) или любую другую по соответствующей тематике. Таким образом, вместе с изучением новой дисциплины, мы получаем участие в научной деятельности (НИРС).

Результатом выполнения лабораторной работы №2 является электронная публикация или реферат.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, мы рассмотрели пример лабораторной работы по изучению геоинформационных систем (ГИС). Этот материал был впервые апробирован при прохождении дисциплины «Информационные технологии». Студенты получили навыки работы с различными ГИС, освоили поиск информации в ГИС. Результаты работы студентов были опубликованы в научных конференциях [28]. В теоретической части дисциплины была добавлена лекция по геоинформационным технологиям, содержащая новейшие сведения по данному предмету.

Так как геоинформационные технологии являются частью информационных технологий, то внесение этого материала в курс «Информационные технологии» является обоснованным.

Таким образом, цель данной работы достигнута. Удалось вызвать интерес учащихся к данному материалу, а также познакомить их с новыми информационными технологиями.

В перспективе в ВУЗе вводится дисциплина «Геоинформационные системы», во время изучения которой можно более углубленно рассмотреть данную тематику и внедрить ее в учебный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Капралов Е.Г. Геоинформатика: в 2 кн. Кн. 1: учебник для студ. высш. учеб. заведений. / [Е.Г. Капралов, А.В. Кошкарёв, В.С. Тикунов и др.]; под ред. В.С. Тикунова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: : Издательский центр «Академия», 2010. – 400 с.

2. Миронова Ю.Н. Геоинформационные системы: сравнительный анализ. Учебное пособие. – М.: Издательство «Перо», 2018. – 25 с. ISBN 978-5-00122-354-2

3. Миронова Ю.Н. Геоинформационные системы. Учебное пособие. – М.: Издательство «Перо», 2018. – 100 с. ISBN 978-5-00122-837-0

4. Миронова Ю.Н. Некоторые аспекты геоинформатики. Монография. – М.: Издательство «Перо», 2018. – 98 с.

5. Миронова Ю.Н. Математические аспекты геоинформатики // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, №5 (2015), с. 143; <http://naukovedenie.ru/PDF/93TVN515.pdf> (доступ свободный). DOI: 10.15862/93TVN515

6. Миронова Ю.Н. Новые методы виртуальной моделирования в геоинформационных технологиях // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 8, №5 (2016) <http://naukovedenie.ru/PDF/03TVN516.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

7. Mironova Yu.N. Geographic information systems and their classification // International Journal Of Applied And Fundamental Research. – 2016. – № 1 – URL: www.science-sd.com/463-24961 (26.04.2016).

8. Миронова Ю.Н. Классификация геоинформационных систем // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 8 – стр. 155-156. URL: www.rae.ru/urfs/?section=content&op=show_article&article_id=5604 (дата обращения: 30.06.2014).

9. Булгаков С.В. Основы геоинформационного моделирования // Известия высших учебных заведений. Геодезия и аэрофотоосъемка. 2013. № 3. С. 77-80.

10. Скворцов А.В., Сарычев Д.С. Технология построения и анализа топологических структур для геоинформационных систем и систем автоматизированного проектирования // Вестник Томского государственного университета. 2002. № 275. с. 60-63.

11. Намутдинова А.И. Разработка и исследование метода интерпретации космических снимков площадных объектов местности на основе вейвлет-анализа. Автореферат дисс. на соискание ученой степени канд. техн. наук. Ижевск, 2016.

12. Jing Zhang, Jia Zhang, Xiangyang Du, Kang Hou, Minjuan Qiao An overview of ecological monitoring based on geographic information system (GIS) and remote sensing (RS) technology in China // IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science. 94. 2017. 012056 DOI:10.1088/1755-1315/94/1/012056

13. Risky Yanuar S., Wahyu Nurbandi, Raden Ramadhani Yudha A., Brada Irmaning T., Artanti Prisma Z., Rosyita Alifiya, Wisudawan Putra D. and Sudaryatno. Using Remote Sensing and Geographic Information System (GIS) for Peak Discharge Estimating in Catchment of Way Ratai, Pesawaran District, Lampung Province // IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science 165. 2018. 012032 DOI :10.1088/1755-1315/165/1/012032

14. Lubis M. Z., Taki H. M., Anurogo W., Pamungkas D. S., Wicaksono P., Aprilliyanti T. Mapping the Distribution of Potential Land Drought in Batam Island Using the Integration of Remote Sensing and Geographic Information Systems (GIS) // IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science 98. 2017. 012012 DOI :10.1088/1755-1315/98/1/012012

15. Интернет-ресурс компании «2ГИС». URL: <http://info.2gis.ru/>

16. Интернет-ресурс Яндекс.Карты. URL: <https://yandex.ru/maps/>

17. Интернет-ресурс Google.Maps. URL: <https://www.google.ru/maps>

18. Интернет-ресурс «Геоинформатика. Под редакцией проф. В.С. Тикунова. М.: «Академия», 2005» <http://www.studfiles.ru/preview/1817795/>

19. Mironova Yu.N. Use of fuzzy sets in modeling of GIS objects // Journal of Physics: Conference Series. Volume 1015. May 2018. 1015 032094 - URL: <http://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1015/3/032094> doi :10.1088/1742-6596/1015/3/032094

20. Mironova Yu.N. Virtual modeling in geoinformation technologies // Materials of conferences (Munich, Germany, 1-6 November 2016): «education and science without borders», «fundamental and applied research in nanotechnology». International Journal Of Applied And Fundamental Research. – 2016. – № 2 – URL: www.science-sd.com/464-24988 (09.08.2016).

21. Mironova Yu.N. The classification of geoinformation objects // Materials of conferences (Munich, Germany, 1-6 November 2016): «education and science without borders», «fundamental and applied research in nanotechnology». International Journal Of Applied And Fundamental Research. – 2016. – № 2 – URL: www.science-sd.com/464-25151 (29.09.2016).

22. Миронова Ю.Н. Трудности классификации геоинформационных объектов // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 9, №1 (2017) <http://naukovedenie.ru/PDF/09TVN117.pdf> (доступ свободный).

23. Mironova Yu.N. Decryption of space images by using GIS-technologies // Materials of conferences (Munich, Germany, 31 October - 5 November 2017): «education and science without borders» «fundamental and applied research in nanotechnology» / International Journal Of Applied And Fundamental Research. – 2017. – № 3 – URL: www.sci-

ence-sd.com/471-25226 (31.07.2017).

24. Mironova Yu.N. Fuzzy information in Geoinformatics // Materials of conferences (Munich, Germany, 31 October - 5 November 2018): «education and science without borders», «fundamental and applied research in nanotechnology» / International Journal Of Applied And Fundamental Research. – 2018. – № 6 – URL: www.science-sd.com/478-25434 (30.10.2018).

25. Mironova Yu.N. Using fuzzy set theory in Geoinformatics // Materials of conferences (Munich, Germany, 31 October - 5 November 2018): «education and science without borders», «fundamental and applied research in nanotechnology» / International Journal Of Applied And Fundamental Research. – 2018. – № 6 – URL: www.science-sd.com/478-25462 (30.10.2018).

26. Mironova Yu.N. The Use of Mathematical Logic in the Automated Decoding of Images // 2019 International Multi-Conference on Industrial Engineering and Modern Technologies (FarEastCon), 1-4 Oct. 2019, Vladivostok, Russia. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8933838> DOI: 10.1109/FarEastCon.2019.8933838

27. Миронова Ю.Н. Обобщенные диаграммы Эйлера–Венна для нечетких множеств // Геометрия и графика. Т.7, № 4, 2019.

28. Всероссийская научно-практическая конференция «Геоинформационные системы в современном мире» URL: <http://www.econf.rae.ru/conference/880>

29. Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница

Статья поступила в редакцию 20.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0040

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ МАНИПУЛИРОВАНИЕ В РЕКЛАМЕ

© 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: 389185
SPIN: 2949-4509

Музыка Сергей Михайлович, кандидат биологических наук, доцент кафедры прикладной
экологии и туризма института управления природными ресурсами

Иркутский аграрный университет им. А.А. Ежевского
(664007, Россия, Иркутск, улица Тимирязева, 59, e-mail: ignitmuz@gmail.com)

Аннотация. В современном мире достижение личной идентичности требует ежедневных взаимодействий с рекламой для отслеживания новой информации и тенденций. Поверхностное восприятие реального мира через рекламные объявления приводит к тому, что человек становится пассивным получателем массовой культуры мгновенного удовлетворения любых его потребностей. Чтобы привлечь внимание масс, создатели рекламы обращаются к самым сильным чувствам – любви, ненависти, зависти, страху и т.д. Таким образом, манипулирования чувствами в рекламе стало обыденностью. В рекламных роликах любовь подменяется глубокой привязанностью и создается тонкая и чувственная атмосфера, которая по факту аморальна. Эротизм становится универсальным стимулом к покупке любого товара (стиральный порошок, автомобиль, лекарства). Авторы призывают защищаться от неэтичной рекламы, которая разрушает человеческую мораль. Никакие манипулятивные методы убеждения в рекламе не действенны, если человек начинает критически мыслить, ориентируясь на сущность, а не на форму рекламы. Глубоко обрабатывая рекламные послы человек надёжно защищает себя от негативного воздействия и сохраняет своё достоинство и неприкосновенность. В статье авторы рассматривают формы манипуляции в рекламе, а также обозначают этические проблемы, связанные с психологическими механизмами влияния рекламы на личность.

Ключевые слова: свобода, манипулирование, этические проблемы, нравственность, психологические механизмы влияния, неэтичная реклама, жертва, преступник, поведение потребителей, социальная коммуникация, языковые манипуляции, неадекватное восприятие информации, эффективность процесса убеждения, фальшивый мир рекламы.

PSYCHOLOGICAL MANIPULATION IN ADVERTISING

© 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)

Music Sergey Mikhailovich, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department
of Applied Ecology and Tourism, Institute of Natural Resources Management

Irkutsk Agricultural University named after A.A. Ezhevsky
(664007, Russia, Irkutsk, 59 Timiryazev Street, e-mail: ignitmuz@gmail.com)

Abstract. In today's world, achieving personal identity requires daily interactions with advertising to track new information and trends. A superficial perception of the real world through advertisements leads to the fact that a person becomes a passive recipient of mass culture to instantly satisfy any of his needs. To attract the attention of the masses, the creators of advertising appeal to the strongest feelings - love, hatred, envy, fear, etc. Thus, the manipulation of feelings in advertising has become commonplace. In commercials, love is replaced by deep affection and a subtle and sensual atmosphere is created, which in fact is immoral. Eroticism is becoming a universal incentive to purchase any product (washing powder, car, medicine). The authors urge protection from unethical advertising that destroys human morality. No manipulative methods of persuasion in advertising are effective if a person begins to think critically, focusing on the essence, and not on the form of advertising. By deeply processing advertising messages, a person reliably protects himself from negative influences and will retain his dignity and integrity. In the article, the authors consider forms of manipulation in advertising, as well as identify ethical issues associated with the psychological mechanisms of the influence of advertising on the individual.

Keywords: freedom, manipulation, ethical issues, morality, psychological mechanisms of influence, unethical advertising, victim, criminal, consumer behavior, social communication, language manipulation, inadequate perception of information, efficiency of the persuasion process, false world of advertising.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Большинство людей ассоциируют слово манипуляция с явно негативным процессом, а взаимозаменяемые значения (мошенничество, обман, заговор, махинация, интрига) только подчёркивают огромную отрицательную эмоцию. Поэтому производные от слова манипуляция (манипулятор, манипулирование, манипулировать), в отличие, например, от слова иллюзия, являются недвусмысленными словами и имеют отрицательную окраску [1]. Слово сочетание «честный манипулятор» является внутренне противоречивым и является неприемлемым в речи, так как манипулятор не только лжёт, но и воспринимает другого человека как объект для достижения корыстных целей. Само манипулятивное воздействие

рассматривается как аморальный поступок, дающий выгоду только тому, кто его совершает. Неэтичность данного деяния выражается в причинении несоизмеренного вреда получателю и получению больших выгод отправителю. Характерной чертой манипуляции являются коварное использование фактов для изменения поведения, взглядов и настроения людей [2].

В цифровом обществе человек постоянно взаимодействует с другими людьми напрямую или через СМИ [3]. Процесс межличностного общения определяет взаимопонимание и становится базисом функционирования ячеек общества и всего государства. Любое сообщение оказывает влияние на эмоции и последующее поведение получателя. Реакцию получателя при этом предсказать очень сложно. Если же происходит преднамеренное

вливание на человека с целью изменения его действий, мышления, чувств и отношений, то социальное влияние становится манипуляцией и происходит удовлетворение нужд манипулятора через ущемление интересов других людей. Фундаментально аморальное манипулирование в редких случаях может иметь некий положительный эффект, если человеку при устранении его внутреннего сопротивления оказывается помощь и поддержка. Поэтому манипулирование часто используется в менеджменте, медицине (эффект плацебо) и образовании [4].

Когда же преступник прибегает к манипуляции, то он преследует только свои собственные интересы и побуждает других вести себя вопреки их собственным намерениям. При этом человек или группа людей не может осознать, что они стали жертвой манипулирования и непреднамеренно совершают действия на благо преступника. Вызывая в человеке чувство вины или ложной ответственности, манипулятор обрекает его на раздражительность, депрессию и мучения. Желание избавиться от неприятных чувств заставляет жертву действовать. Поэтому фундаментом манипулирования может стать создание таких ситуаций, в которых человек будет вести себя непреднамеренно, без рефлексии своих действий и анализа своих чувств и взглядов. Главное в этом процессе – это отсутствие свободы в принятии решений, вследствие психологического разрыва между состоянием сознания жертвы и реальностью. Жертва не осознаёт тот факт, что она всего лишь податливый инструмент в руках преступника. По мнению авторов, выбор метода манипулирования зависит следующих факторов:

1. Важности и срочности достижения неэтичной цели.
2. Характер взаимоотношений между жертвой и преступником.
3. Степени убедительности коммуникаций.
4. Удобства дальнейшего использования данного метода.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В научных работах, посвящённых вопросам манипуляции над личностью, появились статьи, отражающие проблемы, встающие перед человеком в эпоху избытка информации. Вопросами манипуляции, в том числе и в рекламе, занимались такие ученые, как: А.А. Никешин, А.В. Ильных, О.В. Горленко, А.В. Матвеева, Е.С. Скляр, Н.В. Рубцова, П.Д. Выговская, Е.Л. Яковлева, С.Н. Люлькин, Д.Р. Дроздова, Ф.Р. Рустамова, Н.Н. Кретова, С.А. Данькова.

Никешин А.А. считает, что с развитием СМИ манипулирование общественным сознанием стало массовым явлением [5]. Ильных А.В. рассматривает эпитет в рекламе как средство создания желаемого образа товара [6]. Горленко О.В. горит о наиболее распространённых способах манипуляции в рекламе (утрирование тривиальных свойств товара, использование известных личностей, недосказанность и т.д.) [7]. Матвеева А.В. выделяет ряд приёмов манипуляции в политической рекламе (игра лозунгами, негативные визуальные образы, дихотомии, слухи и т.д.) [8]. Скляр Е.С. рассматривает основные черты манипулятивного языка рекламы (броскость заголовков, эффект разговора с читателем, выделение текста, сравнительные обороты) [9]. Рубцова Н.В., Выговская П.Д. делают вывод о большой корреляции между снижением потребления алкоголя в России и введением ограничений на его рекламу [10]. Яковлева Е.Л., Люлькин С.Н. рассматривают изменение функций языка через эмоции как технологию манипулирования сознанием [11]. Дроздова Д.Р. рассматривает наиболее эффективную тактику манипулирования учащимися – переакцентуацию [12]. Рустамова Ф.Р. анализирует «недостаточное информирование» как один из основных способов манипуляции в рекламе [13]. Кретова Н.Н., Данькова С.А. классифицирует наиболее распростра-

нённые психологические приёмы манипуляции в рекламе [14].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи заключается в выявлении причин манипулирования людьми в современной рекламе. Для этого необходимо определить факторы, способствующие манипулированию и способы введения нужных категорий в сознание человека.

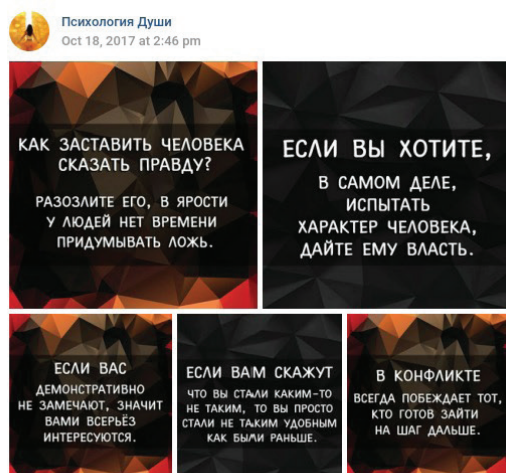
Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Манипулирование полностью преднамеренно, так как оно определяется мотивами и целями манипулятора и сосредоточено на желании управлять мыслями, эмоциями и действиями людей. Политики и неформальные лидеры в компаниях, стремясь к пропаганде своих идей, сознательно пытаются навязать обществу ложную картину реальности [15, 24]. Смысл манипуляции стоит искать в цели, которую пытается достичь манипулятор. Большое значение играет разрыв между уровнем подчинения человека без манипуляции и с её помощью. Если этот разрыв ничтожен, то манипуляция становится бессмысленной.

Убеждённость в законности лжи делает человека манипулятором. Такой человек восхищается уловками и может лгать, глядя собеседнику в лицо, а этические правила играют в его мире минимальную роль. Человек, созданный для лжи всегда поддерживает эмоциональную дистанцию и руководствуется только разумом [16, 24]. Если сравнивать идеалиста и прагматика, то последний воспринимает мир через иерархию ценностей и отлично контролирует эмоции, а значит может лучше лгать и через самовозвеличивание влиять на поведение и отношение других людей. Прагматики являются более ловкими манипуляторами также из-за умения собирать секретную информацию о других людях и создания в сознании своих жертв иллюзии свободы индивидуального выбора.

Роберт Чалдини в популярной среди рекламистов книге «Психология влияния» рассматривает манипулятивные механизмы (взаимный обмен, последовательность, авторитет, социальную справедливость, недопустимость, последовательность) воздействия на личность и говорит об их полной социализации. Автоматизм доверия к социальным (социальная мимика) правилам поведения широко используется манипуляторами.

Сторонники эволюционного развития человечества считают, что постоянное усовершенствование методов обмана способствует развитию интеллекта. В качестве доказательства они приводят эксперименты над животными, которые также могут научиться манипулировать сородичами. Например, интеллект приматов позволяет им скрывать еду, чтобы манипулировать социальной средой стаи. При таком раскладе манипуляция – это естественный элемент социальной коммуникации, который связан с культурой и биологией человека [17]. В средние века священнослужители и государи для укрепления своей власти манипулировали словами и добивались успехов. Это способствовало поступательному развитию манипулирования и появлению всё более изощрённых приёмов. В условиях глобализации и неограниченного ничем потока информации массовое убеждение в демографических государах становиться наиболее сильным и опасным для рядового человека. Однако, информация, в которой отсутствует цель доминирования оказывается навязчиво бесполезна [18, 24]. Она покажется слушателям бессмысленной и скучной, поэтому создатели контента вынуждены использовать манипулятивные приёмы, которые привлекут потенциального получателя.

Авторы проанализировали классификационный сервис онлайн-рекламы в социальной сети Вконтакте Adspoiler.com и пришли к выводу, что фактически все топовые промо-посты оказались изощрённо манипулятивными (рисунок 1).



Advertisement in "Жить в Каиф"

Рисунок 1 – Промо-пост, привлекающий в группу по 2 копейки за подписчика

В промо-постах аутсайдеров с максимально полезным контентом стоимость подписчика возростала в 150 раз (рисунок 2).

ТОП-80 МАЛОБЮДЖЕТНЫХ БИЗНЕС-ИДЕЙ!

Отличная подборка реальных бизнес-идей с минимальными вложениями для тех, кто собирается открыть свое дело.

Мы отбросили сезонные и низкорентабельные виды заработка, и оставшиеся идеи для вашего удобства отсортировали по размерам инвестиций в 3 группы: до 100 тыс. рублей, от 100 до 200 тыс. рублей и от 200 до 300 тыс. рублей.

Читать продолжение в источнике



Advertisement in "Банк бизнес идей"

Рисунок 2 – Промо-пост, привлекающий в группу по 3 рубля за подписчика

Языковые манипуляции достигли в социальных сетях своего апогея [19]. В рекламных текстах для усиления желаемого впечатления спонтанности использу-

ются разговорные особенности русского языка (матерные слова, слова с преднамеренными ошибками и словопаразиты). Официальные СМИ обращаясь к слушателям начинают со слов «все знают, что», «с правильной точки зрения», «любой здравомыслящий человек», для того чтобы облегчить идентификацию сообщения с отправителем. Абстрактное коллективное мнение является неоспоримым, поэтому единственно «правильная» позиция рассматривается как признак здравого рационального мышления. Особенно ярко это явление проявляется сейчас в политических ток-шоу, рассматривающих отношения между Россией и Украиной.

С психологической точки зрения манипулирование – это введение нужных ценностных категорий в сознание человека и последующее жесткое устранение необходимости усомниться в их достоверности. Использование выражений с позитивной окраской (справедливость, свобода, безопасность, успех, развитие, мир и т.д.) способствуют формированию социальной поддержки среди людей. Каждое медиа стремится создать такой информационный продукт, который бы вызвал недвусмысленное дружественное ощущение среди получателей [20]. При этом СМИ старательно избегают слов, которые вызывают у людей страх или даже отвращение. Это такие слова, как изнасилование, безработица, имущественное расслоение, монархизм власти и т.д.

В рекламных сообщениях открытое убеждение заменяется скрытым, а вместо этики используется эстетика. Зачем убеждать человека в чём-то, если можно вызвать у него интерес? Визуальный слой рекламы превалирует над словесным и показывает строго однозначно-правильную социальную реальность. Мир, представленный в рекламных посланиях противостоит реальности и становится похожим на фантастический. Человек начинает воспринимать видеосообщение как отражение реального мира, в который он попадет, если купит рекламируемый продукт. Короткие и экспрессивные рекламные каламбуры сами по себе утаивают содержание сообщения. Они очаровывают людей и сулят им вечные счастья, богатство и безмятежную молодость. В рекламе обычные вещи обеспечивают головокружительный магический успех. Например, простая гигиеническая процедура как мытьё волос «правильным» шампунем гарантирует молодому человеку незабываемую ночь с недоступной прежде ему фотомodelью, а «правильный» маргарин для выпечки в конечном итоге даёт семейное счастье. Потребитель подсознательно начинает верить в то, что приобретённый товар сделает его красивым, здоровым и значимым (например, жевательная резинка подарит «небесное удовольствие», а отбеливатель «сохранит» чистой белоснежную блузку). Поэтому в эпоху гиперизбыточного предложения товаров и услуг реклама становится тем искажённым зеркалом, в которое пристально смотрит всё общество и видит постоянные изменения моральных ценностей и социального поведения [21, 24]. Фальшивый мир рекламы заставляет простых людей воспринимать себя не через линзу того, кем они на самом деле являются, а с точки зрения собственности. Рекламное сообщение всеми силами убеждает человека покупать всё больше количество товаров, показывая как будет расти его потенциал на рынке успешной личности. Например, покупка в кредит дорогостоящего внедорожника при среднероссийской заработной плате может показаться на первый взгляд безрассудством, но с точки зрения рекламы – это обычная имиджевая покупка. Современное определение рекламы подчёркивает её изоцирированный цинизм (реклама – это попытка продать человеку то, что ему не нужно, за деньги, которых у него нет, для того чтобы он произвёл впечатление на тех, которым всё равно). Чисто потребительское отношение заместило в западных обществах моральные и духовные ценности и способствовало формированию человека, рассматривающего себя как товар.

Образ героя рекламы идеализован и стереотипен.

Например, женщина в рекламе с одной стороны домохозяйка (её жизненный уклад ограничен уборкой, гладкой и стиркой), а с другой – она богиня секса и стиля (всегда привлекательная из-за использования самой дорогой косметики). Между ними возникает бизнес-леди – экономически успешная женщина, ассоциируемая с последними моделями смартфонов, роскошных легковых автомобилей и отдыхом на дорогих курортах. Если стереотип разрушает видение реальности, то получатели рекламы блокируют данное сообщение. Приоритетом является стабильность знаний об окружающем мире, полученных ранее.

Если главным героем рекламы выступает известный человек, то используется выше упомянутое правило авторитета. Обычный человек бессознательно становится послушным, потому что идентифицирует покупку дорогого товара (автомобиля или одежды) с тем успехом, которым обладает знаменитость.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Неадекватному восприятию информации способствует создание рекламы, основанной на законах психологии восприятия. Проникая глубоко в сознание покупателя, манипулятивная реклама заставляет его чувствовать настоящую потребность в данной вещи. От такой рекламы зависит как будет продукт позиционироваться на рынке и что будет ожидать от него потребитель. Если в краткосрочной перспективе реклама увеличивает продажи, то в долгосрочной она вызывает фундаментальные изменения в их поведении. Поэтому главная задача брендовой рекламы, когда нет никаких качественных отличий от товаров конкурентов – это связать бренд с особыми преимуществами для клиента [22, 24]. Злоупотреблять доверием клиентов и формировать лояльность к бренду не всегда этично. Когда рекламисты, зная законы психологии, начинают манипулировать чувствами клиентов они ограничивают их свободу выбора и поглощают индивидуальность. Реклама начинает навязывать искаженный образ жизни, который нужен всем. Однако не стоит всю рекламу считать манипулятивной. Бывает, что соблазненной рекламой покупатель действительно приобретает товары высочайшего качества по приемлемой цене [23]. Реклама становится опасной только тогда, когда с моральной точки зрения заставляет человека идти против его воли. Реклама, основанная на большом обещании, становится психологическим мостом между эфирным и конкретным. Надежда на большую выгоду вызывает огромную эмоциональную реакцию и приводит к покупке [24]. Эффективность процесса убеждения в рекламе зависит от уровня самосознания, эмоций, взглядов и интересов, а также от уверенности получателя в правдивости сообщения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Красноярова О.В. *Этапы развития массовой коммуникации и изменения статуса аудитории* / О.В. Красноярова // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2014. – № 1. – С. 21-33.
2. Муzychuk Т.Л. *Информационное топонимическое пространство сибирского города: манипуляция сознанием* / Т.Л. Муzychuk // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2016. – Т. 5. – № 1. – С. 143-153.
3. Тагаров Б.Ж. *Население России и цифровая экономика: анализ взаимодействия* / Б.Ж. Тагаров // *Креативная экономика*. – 2019. – Т. 13. – № 10. – С. 2107-2122.
4. Анохов И.В. *Нравственность как инструмент управления* / И.В. Анохов // *Вестник Института экономики Российской академии наук*. – 2019. – № 1. – С. 73-87.
5. Никешин А.А. *Использование методов манипулирования в рекламе* / А.А. Никешин // *Школа Науки*. – 2019. – № 8 (19). – С. 25-26.
6. Ильиных А.В. *Вербальное манипулирование в рекламе* / А.В. Ильиных // *Аллея науки*. – 2018. – Т. 1. – № 11 (27). – С. 886-889.
7. Горленко О.В. *Российская реклама: манипулирование сознанием потребителя* / О.В. Горленко // *ЭКО*. – 2011. – № 12 (450). – С. 149-163.
8. Матвеева А.В. *Манипулятивные техники в российской политической рекламе* / А.В. Матвеева // *Научно-практические исследования*. – 2017. – № 3 (3). – С. 106-110.
9. Скляр Е.С. *Вербальные и невербальные особенности текстов медицинской рекламы* / Е.С. Скляр // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 110-112.

10. Рубцова Н.В. *Ограничение рекламы алкогольной продукции как фактор влияния на поведение потребителей* / Н.В. Рубцова, П.Д. Выговская // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 282-284.

11. Яковлева Е.Л. *Манипуляция информацией как нарушение прав человека* / Е.Л. Яковлева, С.Н. Люлькин // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2015. – № 3 (12). – С. 85-88.

12. Дроздова Д.Р. *Основные манипулятивные тактики в академическом дискурсе* / Д.Р. Дроздова // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2015. – № 1 (10). – С. 28-30.

13. Рустамова Ф.Р. *Манипуляции в рекламе как инструмент формирования потребительского поведения* / Ф.Р. Рустамова // *Комплексные проблемы развития науки, образования и экономики региона*. – 2014. – № 1 (4). – С. 122-125.

14. Кретова Н.Н. *Использование психологических приемов манипуляции в рекламе* / Н.Н. Кретова, С.А. Данькова // *Экономинфо*. – 2009. – № 11. – С. 42-45.

15. Рубцова Н.В. *К вопросу о правовом регулировании интернет-рекламы в России* / Н.В. Рубцова // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 348-350.

16. Муzychuk Т.Л. *«Спасибо, что живой»: этнокультурный потенциал русской языковой личности как фактор национальной безопасности* / Т.Л. Муzychuk // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 541-554.

17. Анохов И.В. *Игровой аспект экономики* // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2013. – № 2(88) – С. 5-9.

18. Красноярова О.В. *Этапы развития массовой коммуникации и изменения статуса аудитории* / О.В. Красноярова // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2014. – № 1. – С. 21-33.

19. Муzychuk Т.Л. *ШКРАБЫ из МУДО: аббревиатурные слова в информационном топонимическом пространстве сибирского города* / Т.Л. Муzychuk // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2016. – Т. 5. – № 4. – С. 665-672. – DOI: 10.17150/2308-6203.2016.5(4).665-672.

20. Суходолов А.П. *Журналистика с искусственным интеллектом* / А.П. Суходолов, А.М. Бычкова, С.С. Ованесян. – DOI: 10.17150/2308-6203.2019.8(4).647-667 // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2019. – Т. 8, № 4. – С. 647-667.

21. Анохов И.В. *От средств массового вещания к средствам массового соучастия* / И.В. Анохов // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2017. – Т. 6, № 4. – С. 482-495. DOI: 10.17150/2308-6203.2017.6(4).482-495.

22. Хлызова Д.Э. *Речевые манипуляции в современной рекламе как способ продвижения бренда* / Д.Э. Хлызова // *Вестник современных исследований*. – 2018. – № 9.3 (24). – С. 364-367.

23. Sanecka E. *Manipulacja w reklamie telewizyjnej skierowanej do dzieci* / E. Sanecka // Available at: http://www.kmt.uksw.edu.pl/media/pdf/kmt_2013_13_Sanecka.pdf

24. Sanecka E. *Psychologiczne mechanizmy oddziaływania reklamy a manipulacja w reklamie* / E. Sanecka // Available at: <http://www.publikacje.edu.pl/pdf/10023.pdf>

Статья поступила в редакцию 18.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0041

К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВЬЯ ДЛЯ ВЗРОСЛОГО НАСЕЛЕНИЯ

© 2020

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: 960224

SPIN: 7845-8264

ResearcherID: T-8439-2018

ORCID: 0000-0001-8407-1700

ScopusID: 57211470312

Мусин Олег Алишерович, преподаватель кафедры «Теоретических основ физической культуры»

*Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет)
(604950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: mysin332@mail.ru)*

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная возрастная периодизация населения по состоянию физического психического и социального здоровья взрослого населения страны. В этой связи вызывает максимальный интерес проблема коррекции сбережения и совершенствования здоровья конкретных возрастных групп и особенности ее решения в контексте гармоничного трехкомпонентного здоровья. В статье представлены барьеры реализации технологий здоровьесбережения связанные с мироощущением субъектов этого процесса и пониманием ими задач данной деятельности, а так же социокультурной средой в которой организуется данная деятельность. Так же в основу авторского исследования были положены методологические принципы природосообразности социальной и образовательной деятельности, который заключается в учете хода социального проектирования актуального к состоянию всех компонентов здоровья представителей целевой аудитории, а так же в ориентации на зону их ближайшего развития. Статья будет полезна взрослым людям, желающим вести здоровый образ жизни при поддержке информационной среды. Педагогам и тренерам, работающим с лицами зрелого возраста, так же данная статья является полезной для педагогов факультета физической культуры планирующих пропагандировать здоровый образ жизни среди разных возрастных категорий. Авторами приводится универсальное решение указанной проблемы с позиции участия лиц зрелого и пожилого возраста в социально и личностно значимой проектной деятельности.

Ключевые слова: лица зрелого и пожилого возраста, возрастная периодизация, трехкомпонентное здоровье, социокультурная среда, технологии здоровьесбережения, проектная деятельность.

TO THE PROBLEM OF DETERMINING THE TARGET AUDIENCE OF SOCIAL PROJECTS FOR THE FORMATION OF HEALTH FOR ADULTS

© 2020

Bystritskaya Elena Vitalyevna, doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor
of department of "Theoretical fundamentals of physical culture"

Musin Oleg Alisherovich, teacher of department of "Theoretical fundamentals of physical culture"

Nizhny Novgorod State Pedagogical University of Kozma Minin (Mininsky university)

(604950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: mysin332@mail.ru)

Abstract. This article discusses the current age-related periodization of the population according to the state of physical mental and social health of the adult population of the country. In this regard, the problem of correcting the savings and improving the health of specific age groups and the features of its solution in the context of harmonious three-component health are of maximum interest. The article presents the barriers to the implementation of health-saving technologies related to the attitude of the subjects of this process and their understanding of the tasks of this activity, as well as the socio-cultural environment in which this activity is organized. The author's research was also based on the methodological principles of nature-compatibility of social and educational activities, which consists in taking into account the course of social design relevant to the state of all health components of the target audience, as well as focusing on the zone of their closest development. The article will be useful to adults who want to lead a healthy lifestyle with the support of the information environment. For teachers and trainers working with people of mature age, this article is also useful for teachers of the Faculty of Physical Education who plan to promote a healthy lifestyle among different age categories. The authors provide a universal solution to this problem from the perspective of the participation of persons of mature and old age in socially and personally significant project activities.

Keywords: people of mature and old age, age periodization, three-component health, sociocultural environment, health-saving technologies, project activity.

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

Взрослое население страны представлены несколькими активными поколениями, каждое из которых является не мономерным по большинству характеристик: по социальному и личному опыту, по потребностям и мотивам в социально значимой деятельности, по этносоциокультурным особенностям, а так же по состоянию всех трех компонентов здоровья (физического, психического, социального). Таким образом социальные проекты направленные на решение любой значимой для населения проблемы должны учитывать все указанные характеристики и еще ряд других, для того что бы обладать максимальной общественной и личностной зна-

чимостью [1]. В этом смысле удачно обстоят дела с проектами направленными на отдельные компоненты здоровья. Известны успешные проекты по диспансеризации, психологической реабилитации и формировании принципов ЗОЖ преимущественно в молодежной среде [1-6]. Поскольку это часть взрослого населения имеет максимальную мотивацию к участию в социальных процессах. Чего нельзя сказать о лицах зрелого, а тем более пожилого возраста. Так, лица в периоде зрелости от 35 до 50 лет нацелены на семейные и профессиональные обязанности, зачастую за счет своего здоровья. Люди в предпенсионном и пенсионном возрасте вынуждены заниматься своим физическим здоровьем в смысле его коррекции, ради сохранения социального и личностного

статуса [7,8]. Но обладают отрывочными сведениями о состоянии всего трех компонентного здоровья. Как видно из указанной беглой классификации, что подтверждается многими фундаментальными исследованиями, а так же социальными опросами, выбор целевой аудитории для осуществления социальных проектов здоровьесформирующего свойства не может быть ограничен широким диапазоном всех лиц молодого, зрелого и пожилого возраста. Так как их потребности сохранения и коррекции всех компонентов здоровья разительно отличаются, как представлено во многих возрастных классификациях [9].

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

Существуют известные возрастные периодизации, основаниями для которых служат либо интеллектуальная деятельность (Жан Пиаже), либо ведущий вид деятельности (Л.С. Выготский), либо социально-личностный статус (В.В. Гинсбург), либо включенность в учебную и трудовую деятельность (Дебиренн) и другие. Таким образом можно выделить три группы факторов влияющих на развитие личности которые традиционно ложатся в основу периодизации.

Первая группа – нормативные факторы по Г. Крайгу которые, показывают норму физического и психического развития человека, и эти факторы играют наибольшую роль при периодизации детей, подростков и юношества, но имеют размытый характер в кризисные периоды жизни.

Вторая группа – исторические факторы показывают влияние социокультурных условий, данного исторического периода на формирование физического состояния, психологического самочувствия, а так же социально значимой деятельности и статуса человека. Такие факторы, наиболее значимы для человека начиная с юношеского возраста, когда социальные функции личности (профессиональные, семейные, широкие социальные становятся ведущими факторами развития).

Третья группа – ненормативные факторы, которые трудно поддаются регуляции и анализу со стороны природных и социальных закономерностей и представлены индивидуальными условиями жизнедеятельности человека. Соответственно с возрастом эти ненормативные факторы играют все большую роль в объективном состоянии и субъективном самоощущении здоровья и благополучия человека. Таким образом, если говорить о возрастной периодизации взрослых, большинство ученых дают либо расширенные характеристики возрастной группы, либо значительно более расширенные периоды каждого этапа развития по сравнению с детскими возрастными группами.

Говоря о социальном и психологическом состоянии здоровья человека Ш. Бюллер выделил базовые тенденции возрастной динамики человека, которые могут играть как положительную так и негативную роль в развитии организма и личности. Возрастная группа от 25 до 45-50 лет – фаза зрелости которая характеризуется тенденцией к самоорганизации и управлению процессами своей жизнью. Более того в данный период возникает тенденция генеративности, т.е. желание реализовать возможность повлиять на развитие последующих поколений передать свой весомый опыт. Возрастная группа от 45-50 до 65-70 лет, «стареющий человек». Ведущий тенденцией является не расширение деятельности как в предыдущем периоде, а свертывание процессов деятельности, например завершение трудовой и профессиональной карьеры, периода активного воспитания подрастающего поколения и значительное сокращение при большом жизненном опыте, вновь поставленных целей. Возрастной период после 70 лет в данной классификации называется «старый человек» в некоторых источниках литературы можно найти иное название «период до-

жития». Ведущими тенденциями данного периода является сокращение социальных связей, как естественным способом, так и искусственно инициативно [10,11].

Иной более оптимистичный взгляд на возрастную периодизацию имеет американский ученый Р. Хевингхерст, который в основу возрастного деления взрослых людей положил задачи развития, успешное решение которых в определенное время жизни человека влечет за собой счастье и успешность, в последующих задачах. Для зрелого возраста автор выделяет следующие задачи развития, которые по-разному могут реализовываться на разных возрастных этапах:

- 1) Построения отношений со сверстниками
- 2) Выбор и обучение основной деятельности
- 3) Создание комфортных условий в семье
- 4) Совершенствование системы ценностей и этической системы поведения
- 5) Принятие и совершенствование своего тела
- 6) Формирование эмоционального комфорта и эмоциональной автономности

Предложенная авторами возрастная периодизация включает в себя в качестве стержневой идеи, идея здоровья в биотелесном, эмоционально-психическом и социально-личностных планах. В нашем исследовании была предложена универсальная модель отбора целевой аудитории для участия в проектах по здоровьесбережению на основании нижеприведенной классификации.

Формирование целей статьи. Описать возрастную классификацию взрослого населения на основании компонентов здоровья и предложить для одной из указанных категорий проект, направленный на сохранение и коррекции всех компонентов здоровья с применением рекомендаций приведенных в авторской классификации.

Постановка задания.

- 1) Описать возрастную классификацию
- 2) Выявить проблемы одной из категорий населения, например, лиц предпенсионного возраста в интересах повышения их работоспособности в условиях пенсионной реформы, а так же для обеспечения их активного долголетия
- 3) Обеспечить реализацию выявленных потребностей лиц предпенсионного возраста при участии их в социальном проекте «фитнес тур – мой друг природа»
- 4) Описать этапы и результаты социального проекта разработанного на основании авторской возрастной периодизации

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В данном исследовании были применены: анализ существующих видов возрастных периодизаций лиц зрелого возраста и выявлены основания примененные в них для классификации; выявление потребностей разных категорий лиц зрелого возраста в ведении здорового образа жизни, коррекции здоровья, а так же социальной психологической и социальной реабилитации; возрастная периодизация на основании выявленных потребностей разных лиц населения связанных со здоровьем; опросные методы, подтверждающие наличие у целевой аудитории социального проекта выявленных проблем; математическая обработка и графическая интерпретация данных исследования; социальное проектирование, с поддержкой ИКТ технологий.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В рамках констатирующего исследования был проведен опрос лиц предпенсионного и пенсионного возраста от 50 и старше в широком диапазоне. В опросе приняли участие 170 человек жителей Нижнего Новгорода и нижегородской области, выбранных случайным образом. Респонденты охотно отвечали на вопросы анкеты и искренне делились своими мыслями и опытом, связанным со здоровьем. Так, отвечая на вопрос о том, что является компонентами здоровья человека более 70% респонден-

тов указали только одно физическое здоровье (отсутствии заболеваний, нормальное самочувствие, высокая активность и подвижность, хорошо сформированные физические способности и кондиции, правильное питание и полноценный сон). 18% респондентов в этот перечень включили, а так же психологическое самочувствие, работоспособность, радость движения и другие компоненты психологического здоровья. И менее 12 % опрошиваемых указали в своих ответах на один – два компонента социального здоровья как значимые в их жизни: полноценное общение и высокий социальный статус, расширение сферы интересов, обучение чему-то новому. Таким образом, можно констатировать, что потребность в формировании физического здоровья превалирует у зрелых людей над потребностью формирования гармонического трех компонентного здоровья.

Отвечая на вопрос, что по вашему мнению лучше всего помогает бороться со стрессом и стрессовыми ситуациями 65% респондентов ответили, что преимущественно считают лучшим способом, ограждение себя от внешнего мира и пребывание в одиночестве анализируя свои поступки. 20% респондентов отметили необходимость поддержки со стороны семьи, друзей, коллег по работе, отвлечение от рутинных дел. 15% респондентов указали в своих ответах на необходимость занятия физической активностью, посещение спортивных залов, занятия совместной деятельностью в кругу своего ближайшего окружения. Из полученных данных следует, что подтвержденная эффективность социально одобряемой физкультурно-спортивной коммуникативной деятельности в отношении борьбы со стрессом слабо применяется лицами зрелого возраста.

Отвечая на вопрос, о причинах конфликтов с людьми респонденты судят различным образом в зависимости от своего локуса контроля. Так, ответственность за конфликты на себя принимает не более 38% мужчин и 40% женщин, указывая, что конфликтные ситуации возникают у них из-за высокой раздражительности, что в свою очередь является следствием неудовлетворенности своим социальным статусом и функциями, выполняемыми в семье и обществе. Ответственность за свои конфликты люди указанной возрастной группы склонны относить более молодому поколению: детям, внукам, более младшим сотрудникам это более 61% мужчин и 58 % женщин. При этом многие из них указывают, что социальный статус высокие доходы и общественная востребованность их оппонентов являются незаслуженными. Таким образом, на лицо потребность в восстановлении социального статуса пожилых людей или в придании им нового социального статуса и востребованности за счет социально и личностно значимых видов деятельности. Обязательным условием такой деятельности является ее успешность.

Были рассмотрены так-же потребности пожилых людей в социальном одобрении взаимодействия, психологическом комфорте деятельности и ряд других потребностей, реализация которых возможна при разумной саморегуляции в чем может помочь комплексный проект «на природу мимо огорода».

Предложенный авторами социальный проект был реализован для возрастной группы лиц предпенсионного и пенсионного возраста, именно поэтому результаты в выявления потребностей в сфере трех компонентного здоровья взрослого населения подробно приведены для указанной категории. Результаты исследования потребностей других категорий стали основой и указаны в ниже приведенной классификации.

Итак, на основании выявленных потребностей и особенности динамики здоровья в разных возрастных группах зрелого населения была разработана следующая возрастная периодизация:

В психологии возраст ассоциируется не с количеством прожитых лет, а с уровнем развития, особенностями психологического поведения. Предлагаемая нами

возрастная градация основывается на целях и ценностях человека, которые возникают на разных этапах развития и достижения возрастных потребностей.

Таблица 1 – Возрастная периодизация взрослого населения на основании их потребностей в формировании и коррекции трех компонентного физического, психического и социального здоровья.

Возрастной период	Характеристика возрастной группы	Потребности в сфере физического здоровья	Потребности в сфере психического здоровья	Потребности в сфере социального здоровья
Первичная зрелость 30-39 лет	Наиболее полный расцвет социального статуса и личностного роста в различных аспектах жизни. При достаточно высоком уровне психического и физического здоровья	Развитие функциональных возможностей организма, увеличение уровня работоспособности, укрепление иммунной системы.	Развитие стрессоустойчивости, образование и восстановление новых связей, развитие уснувших склонностей и способностей	Четкое представление своей дальнейшей жизни забота о своем будущем благополучии, Оздорбление и поддержка различных социальных групп в различных сферах деятельности: творческой, профессиональной, семейной.
40-49 лет	Стабилизация карьерного роста, подтверждение социального статуса, стабилизация семейных отношений и режима жизни.	Сохранение своего уровня физической активности, применение технологий здоровьесбережения в адресном режиме	Сохранение психологического самочувствие и его улучшение средствами тренингов и психологических практик	Стабилизация или смена своего профессионального положение и определение его перспектив в ракурсе дальнейших карьерных устремлений.
50-69 лет	Рефлексия жизненного опыта. У большинства людей окончание их трудовой деятельности. Переход от профессиональной деятельности в профессиональное наставничество и изменения своей семейной роли от активного родителя к взрослому члену семьи.	Поддержание своего уровня работоспособности, занятия физической активной деятельностью, контроль состояния своего здоровья	Спокойствие в стрессных ситуациях изменения трудового и социального статуса, стремление к повышению активности и расширение сферы способностей.	Передача накопленного жизненного опыта более молодому поколению, востребованность среди своего ближайшего окружение, крепкие семейные и дружественные отношения. Обретение новых социальных взаимосвязей за счет своих творческих устремлений.
70 лет и старше	Данный возрастной период характеризуется осмыслением своей прожитой жизни и трансляцией человеческого, общегуманистических подтвержденных опытом жизни.	Коррекция своего физического здоровья, и следование такому образу физической активности которой человек придерживался ранее.	Чувство удовлетворения от пройденной профессиональной и одновременно негативное от ее выужденного прекращения.	Стремление к общению с молодым поколением и во взаимопонимании, в восстановлении и обретении нового социального статуса, при условии бесконфликтного общения.

Исходя из представленных в возрастной периодизации потребностей, был разработан ряд проектов направленных на изменения состояния физического, психического и социального здоровья в двух возрастных группах: предпенсионной и пенсионной. Сверхцелью данного проекта является компенсация негативных моментов старения которые выражаются в виде некоторых страхов:

- Страх нездоровья – имеет два плана: личный и социальный. В личном плане человек опасается, что его застарелые заболевания обострятся и не позволят ему выполнять его социальные функции в полном объеме с успешным результатом, в социальном плане этот страх реализуется как боязнь общественного осуждения определенных действий или бездействия человека по отношению к своему здоровью

- Страх смерти – реализуется в трех планах: с одной стороны как боязнь незавершенности своих социальных функций и отсутствия приемника в этих социальных функциях. С другой стороны страх смерти трактуется как страх неизвестности и неподготовленности человека к этому переходу. Человека мучают сомнения, все ли он сделал, для того что бы его переход был максимально позитивным. С третьей стороны этот страх реализуется с позиции возможного обременения людей своим нездоровьем.

- Страх критики – несмотря на почтенный возраст который уважаем в обществе, эти люди опасаются, того что их действия могут быть признаны несоответствующими возрастным показателям и получают критику со стороны разных социальных групп.

- Страх бедности – заключается в дефиците понимания лицами пожилого возраста, того факта, что соци-

альный статус в современном мире находится не в четкой зависимости от материального статуса личности. Так например, ведение здорового образа жизни во многих позициях не требует больших затрат, а в условиях современной образовательной политики еще и возможно в бюджетном режиме. В этом плане страх снимается довольно свободно через социальные проекты по здоровью сбережению с элементами ИКТ.

- Страх старости – на самом деле не имеет прямого отношения к возрастной группе, и может проявляться у лиц раннего зрелого возраста, например в том, что они боятся проявления наследственных заболеваний и заболеваний соответствующих возрастной группе в более ранний период. Так же этот страх проявляется в боязни эстетическом увядании своего тела, что в предыдущие периоды ранней зрелости и поздней может быть преодолено при помощи пластической хирургии, косметологических процедур и эстетически направленных занятий физической культуры. Этот страх, так же проявляется в виде рассогласованности мироощущения и миропонимания между зрелыми людьми и молодого поколения.

Когда установленная ранее власть знатока становится малодейственной. Представленный нами проект позволяет реализовать в таблице №1 потребности и преодолеть указанные страхи в возрастной группе предпенсионного и пенсионного возраста. Все эти страхи в совокупности означают, что человек утрачивает свои ведущие функции в труде, семье, в творческих студиях и спортивных секциях где он реализовывал себя ранее и становится ведомым. Так очень большое количество проектов связанных с лицами данных возрастных групп, ориентированно на развитие их исполнительской функции: курсы по скандинавской ходьбе (роль ученика), студии изобразительного искусства (роль воспитанника), курсы повышения квалификации по ЗОЖ (роль исполнителя или тьютора). Таким образом, практически не выявлено проектов, где за лицами предпенсионного и пенсионного возраста закреплена ведущая роль организатора и управленца собственной жизни, и жизни ближнего круга, его референтной группы. В этом смысле значимым является проект предложенный авторами «здоровье как разумный эгоизм».

Данный проект включает в себя несколько идей. Первая, из которых обретение лицами предпенсионного и пенсионного возраста нового смысла и целей жизни вне зависимости от трудового коллектива и семейного окружения. Эта идея реализуется в разделе проекта «скрайбинг», задачи которого: 1. Детально понять основные функции и особенности работы своего организма; 2. Легко запомнить и применять основные принципы ЗОЖ; 3. С легкостью освоить базовые упражнения физической культуры. Цель раздела заключается в пробуждение у них интереса к здоровому образу жизни в целом, посредством проведения тренингов с использованием техники скрайбинга для более эффективного усвоения материала участниками мероприятии. Каждый тренинг сопровождается скрайбом (рисунком, содержащим всю информацию, которая была рассмотрена во время занятия). По окончании тренинга каждый участник получает данный скрайб в электронном виде. Таким образом, после посещения всех тренингов, участник имеет скрайбы по всем темам, рассмотренным на проекте. Это поможет в дальнейшем, при необходимости, быстро освежить в памяти ту или иную пройденную тему.

Вторая идея представляет собой раскрытие ранней нереализованных творческих способностей и склонностей лиц предпенсионного и пенсионного возраста. Данному этапу предшествует работа по мониторингу талантов и способностей, а так же склонностей к представителям целевой аудитории. Далее им предлагается марафон мастер классов посещение которых является обязательным для членов фокус группы и отмечается премиальными баллами, сумма которых является индивидуальным рейтингом согласно которому на завершающей части проек-

та участники получают ценные призы от спонсоров [12]. Среди мастер классов в данном марафоне представлены: мини художественная школа, студия арт-объект, студия фламенко, студия сальсы, аквааэробика, спортивные и подвижные игры, тренинг эффективного общения и т.д. Кроме подарков спонсоров участники получают еще опыт реализации своих способностей и информацию о том, где и как они могут эти способности реализовать в дальнейшем в системном режиме.

Третья идея условно называемая «На природу мимо огорода» показывает возможности самореализации и получение радости жизни и радости движения, а так же потенциал общения с природой вне занятий на садово-огородном участке которые для большинства участников являются постоянной и довольно таки утомительной обязанностью. Для этого в проекте предложен турслет, в котором члены фокус группы могут принимать участие как вместе с заинтересованными членами семьи, так и самостоятельно. В программу вошли: фитнес фестивали, мастер классы, спортивные и подвижные игры, творческие конкурсы. Одним из ключевых этапов являлся веревочный курс, целью которого, была сплотить членов семьи и развить более доверительные отношения. Все испытания основываются на командной работе, участникам приходится анализировать сложившуюся ситуацию и принимать единое решение. Таким образом, по итогу проекта у участников: формируется опыт совместной работы, повышается уровень ответственности в достижении общей цели, в связи с тем, что приходится принимать рискованные решения, повышается уровень самооценки, формируется командный дух и создается сплоченность. При этом у старших членов семьи восстанавливается их управленческая функция власть мудреца в семейном кругу и деятельность по самосовершенствованию.

Четвертая идея заключается в сопровождении данного проекта, информационным порталом «3 молодость», который авторы полагают как «Третья молодость», хотя в ходе апробации данного ресурса целевая аудитория сама расшифровала название сайта как «Здоровая молодость». Таким образом, одна из целей работы, дать возможность людям предпенсионного и пенсионного возраста оправдалась. В данном информационном портале представлены разделы полезных правил соблюдения здорового образа жизни благоприятно влияющих на физическое, психическое и социальное состояние здоровья взрослого населения. Раздел «Полезная информация» представляет пользователям проверенную и качественную информацию о правильном питании, полезных правилах соблюдения здорового образа жизни, благоприятно влияющих на организм различных спортивных дисциплин, информацию о том, как правильно подобрать персонального тренера и ряд других содержательных отраслей. Раздел «Программа тренировок» включает в себя проверенный комплекс упражнений подобранные с учетом возрастных особенностей, имеющих заболевания или травмах для поддержания здорового состояния своего организма, поднятия тонуса мышц, а так же общего эмоционального состояния. Раздел «Живи со вкусом» посвящен правильному питанию, подбору блюд при различных видах заболеваний, физической активности, замене продуктов нежелательных к употреблению на здоровую, полезную и вкусную пищу. Таким образом, благодаря наличию данного информационного сопровождения с одной стороны удовлетворяется уже существующий интерес пользователей, а с другой стороны формируются новые потребности: потребность новых видов деятельности, желаемые виды спорта, биомеханические основы движения, использование обычных движения в повседневной жизни, общение с заинтересованным кругом лиц и другие.

Выводы исследования.

На основании проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Проведена классификация взрослого населения по существу потребностей сохранения и совершенствованию трехкомпонентного здоровья (физического, психического, социального)

2. Представленная классификация стала основой для принципиально нового подхода к проектированию здоровьесберегающих технологий и разработке здоровьесформирующих проектов для целевой аудитории избранной в соответствии с потребностями в оздоровлении и здоровьесбережении.

3. Предложен социальный проект, учитывающий потребности конкретной целевой аудитории в восстановлении ведущих социальных ролей и функций за счет совершенствования физического, психического и социального здоровья «Здоровье как разумный эгоизм». Данный проект успешно апробирован, его эффективность доказана.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении состоят в том, что бы при выборе целевой аудитории для социального проектирования значимым подходом является подход к отбору методов деятельности на основании потребностей взрослого населения в совершенствовании определенных компонентов здоровья в различных направлениях.

Рекомендации:

Данная статья может быть полезна организациям образования и социальной сферы осуществляющим свою деятельность в направлении оздоровления и совершенствовании трехкомпонентного здоровья лиц в разных периодах зрелости, а так же представителям целевой аудитории с тем что бы они имели возможность принять участие в социальном проекте «Здоровье как разумный эгоизм»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубцова Е.В. Проблема выявления нарушений здорового образа жизни в студенческой среде и их профилактика // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 94-96.
2. Тюмасева З.И., Орехова И.Л., Быстрой Е.Б., Артёменко Б.А., Челнокова Е.А. Детерминанты процесса формирования здорового образа жизни у обучающихся // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 307-313.
3. Козлова Н.В. Концептуализация подходов к формированию компетентности здоровьесбережения как одного из направлений социализации обучающихся в образовательной среде вуза (на примере Пензенского государственного технологического университета) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 115-120.
4. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Возможности здоровьесберегающих технологий в формировании здорового образа жизни // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 210-213.
5. Битарова А.Л., Беглецова Д.В. Развитие массового спорта как основа здорового образа жизни гражданского населения // Гуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 5-7.
6. Погосова С.Н., Тиникашвили Г.С. Развитие массового спорта как основа здорового образа жизни учащейся молодежи // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 41-43.
7. Быстрицкая Е.В., Стафеева А.В., антропные образовательные технологии в сфере физической культуры: проблемы и решения // Вестник Мининского университета. 2015. №4 (12). С. 26.
8. Стафеева А.В. Технология подготовки кадров и пути ее реализации в системе профессионального физкультурного образования молодежи Нижегородской области // А.В., Стафеева, С.С. Иванова // Современные наукоемкие технологии. №12, 2015. С. 145-150
9. Мякина Е.В. Диагностика качества образования в вузе // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. №3. С. 4.
10. Бабенко А.И. К методологии социально-гигиенических исследований // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2004. № 6. С. 3-5
11. Мусин О.А., Быстрицкая Е.В. Профессиональная направленность физической культуры // В сборнике: Инновационная деятельность в образовании сборник статей по материалам III региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. 2017. С. 77-80.
12. Бурханова И.Ю. Система организационно-педагогических условий сопровождения студентов в процессе адаптации к условиям обучения в вузе Текст // И.Ю. Бурханова // Вестник Университета Российской академии образования. -2008.-№5.-С. 111-113.

Статья поступила в редакцию 16.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.013.46

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0042

ТРАНЗИТИВНОЕ ОБЩЕСТВО В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

© 2020

SPIN: 5345-5707

AuthorID: 709349

ResearcherID: AAG-2545-2019

ORCID: 0000-0001-9799-6497

Невзорова Анна Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского (150000, Россия, Ярославль, улица Республиканская, 108/1, e-mail: a.nevezorova@yspu.org)

Аннотация. Статья посвящена проблеме транзитивного общества. Во *введении* показана актуальность и значимость изучения транзитивного общества именно с педагогических позиций. В качестве *методологии* исследования обозначены современные тенденции философии образования, диалектика педагогической действительности, а также представлены теоретические основания исследования – социально-психологические теории адаптации личности, общепсихологическая теория деятельности, теория личности, теория информационного общества, инноваций и инновационной деятельности в образовании, сравнительная педагогика. *Результаты* проведенного анализа психолого-педагогической литературы позволили сформулировать характерологические признаки транзитивного общества, выявить особенности личности, ее ценностей, системы отношений, специфику взаимодействий и саморегуляции в транзитивном обществе и интерпретировать эти данные с точки зрения педагогических взглядов. *Выводы*, сформулированные на основе проведенного анализа, подводят итог анализу исследований транзитивного общества с педагогических позиций и намечают ориентиры будущих научных исследований транзитивного общества в контексте педагогической исследовательской парадигмы.

Ключевые слова: транзитивное общество, информатизация, педагог, профессиональные компетенции, адаптация, идентификация.

TRANSITIVE SOCIETY IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL RESEARCH

© 2020

Nevezorova Anna Vitalievna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, associate Professor of the Department of pedagogy and psychology of primary education

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (150000, Russia, Yaroslavl, Respublikanskaya street, 108/1, e-mail: a.nevezorova@yspu.org)

Abstract. The article is devoted to the problem of transitive society. The introduction shows the relevance and importance of studying the transitive society from the pedagogical point of view. The research methodology includes modern trends in the philosophy of education, the dialectics of pedagogical reality, and the theoretical foundations of the research – social and psychological theories of personality adaptation, General psychological theory of activity, personality theory, the theory of information society, innovation and innovative activity in education, comparative pedagogy. The results of the analysis of psychological and pedagogical literature allowed us to formulate the characteristic signs of a transitive society, to identify personal characteristics, values, relations, the specificity of the interactions and self-regulation in the transitive society and interpret these data in terms of pedagogical views. The conclusions formulated on the basis of the conducted analysis sum up the analysis of studies of the transitive society from pedagogical positions and outline the guidelines for future research of the transitive society in the context of the pedagogical research paradigm.

Keywords: transitive society, informatization, teacher, professional competence, adaptation, identification.

ВВЕДЕНИЕ.

В современной педагогической науке сформировалась система взглядов, концепций и теорий относительно основных вопросов образования, структуры образовательного и педагогического процессов, законов и закономерностей их функционирования. Вместе с тем, остается практически неисследованным с педагогических позиций вопрос об образовании в транзитивном обществе. Ученые во многих сферах научного знания – философии, психологии, социологии, истории – сходятся во мнении, что современный этап развития общества можно рассматривать в парадигме транзитивности. Транзитивность, как качество переходности от устоявшихся, традиционных, устаревших, не соответствующих объективным изменениям, состояний к новым, современным, отвечающим требованиям прогресса и движения к позитивному развитию, может рассматриваться в разных плоскостях. С одной стороны, в исторической ретроспективе развития цивилизации, качеством транзитивности можно охарактеризовать любое общество и в любую эпоху в период коренных, переломных изменений: смена власти, колонизация, индустриальный прогресс и другие детерминанты развития. С другой стороны, современный этап развития цивилизации характеризуется столь интенсивным ростом, концентрацией перемен, что качество транзитивности становится перманентной характеристикой всех явлений, происходящих в современном социуме. Данная статья нацелена на то, чтобы систематизировать научные представления

о транзитивном обществе из разных отраслей знания и определить векторы педагогических исследований транзитивного общества с точки зрения педагогической деятельности, изменений в личности, профессиональных компетенциях современного педагога, изменений требований к ним, объективно необходимого профессионального профиля педагога.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Исследование основывается на философско-методологических позициях, лежащих в основе современных тенденций философии образования: 1) осознание кризиса системы образования и педагогического мышления как выражение кризисной духовной ситуации нашего времени; 2) трудности в определении идеалов и целей образования, соответствующих новым требованиям научно-технической цивилизации и транзитивного общества; 3) конвергенция между различными направлениями в философии образования, а именно между педагогической антропологией и диалогической философией образования. В качестве методологических оснований мы будем опираться на диалектику педагогической действительности, суть которой заключается в том, что основой научной педагогики является ее практика, а практическая педагогическая реальность характеризуется единством взаимообуславливающих противоположностей – взаимодействующих субъектов педагогического процесса [1]. В свою очередь развитие педагогической практики обуславливается постоянным разрешением противоречий, которые заключают в себе структурные

компоненты педагогического процесса. Теоретическую основу исследования составляют следующие научные системы знаний:

1) социально-психологические теории адаптации личности (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, А.Н. Сухов, А.А. Бодаев, В.Н. Казанцев и др.) [2, 3, 4, 5];

2) психология личности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов и др.) [6, 7, 8];

3) теория деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков, А.В. Карпов и др.) [9, 10, 11, 12];

4) теории информационного общества (Д.Белл, М. Кастельс, Э. Гидденс, Ф. Уэбстер и др.) [13, 14, 15, 16];

5) теория инноваций и инновационной деятельности в образовании (Т.И. Шамова, О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов и др.) [17, 18]

6) сравнительная педагогика (Б.Ф. Вульфсон, А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов, Е.И. Бражник, О.Г. Лаврентьева, И.Р. Луговская и др.) [19, 20, 21, 22, 23, 24]

Одновременно с перечисленными теоретическими позициями, необходимо отметить в качестве источниковедческой базы исследования научные работы, взятые из разных отраслей науки (философии, психологии, истории, социологии), но объединенные общим объектом исследования. Среди работ, посвященных изучению транзитивного общества, мы опирались на труды Т.Д. Марцинковской, Е.П. Белинской, А.Ю. Харченко, Л.М. Митиной, Г.Н. Эйдельман, М.К. Акимовой, С.В. Персиянцевой, М.С. Гусельцевой, М.Т. Марюхнич, В.И. Немчиной, А.В. Мочалина, Е.А. Пархоменко и др.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В данной статье мы представим ту часть нашего исследования, в которой обозначены исходные посылки к организации структуры и направлений исследовательской работы. На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, нами были решены следующие исследовательские задачи: 1) рассмотрено понятие транзитивного общества и его характерологические признаки в разных отраслях гуманитарного знания; 2) изучены особенности личности транзитивного общества, специфика ее системы отношений, социального взаимодействия и саморегуляции; 3) рассмотрены социокультурные требования к личности в транзитивном обществе, особенности образа педагога, его личностно-профессионального и карьерного развития. Представим результаты проведенного нами анализа.

Феномен транзитивного общества рассматривается в разных научных отраслях в сходных категориях, в то же время, имеются специфические различия. Проанализируем основные характерологические признаки транзитивного общества в смежных с педагогикой гуманитарных науках (таблица 1) на основе рассмотренных исследований [25, 26, 27, 28].

В философских категориях транзитивное общество характеризуется своей тотальной неопределенностью, социальными трансформациями, подвижностью социальных представлений, нестабильностью ценностей, раздробленной идентичностью, размытостью норм и вероятных установок.

В психологии транзитивность характеризуется множественностью социокультурных контекстов, постоянной изменчивостью окружающего мира и его неопределенностью [26]. Ряд исследований объединены изучением информационной среды как характерологического признака транзитивного общества. В них установлены различия во влиянии виртуальной среды на людей с разными стилями идентичности.

В исторических исследованиях транзитивное общество рассматривается в русле всепроникающего влияния процесса глобализации, под влиянием которого трансформируются традиционные общества и традиционные взгляды.

В социологии ключевыми характеристиками транзитивного общества являются:

1) транзитивности выступают противоречия, кризис и нестабильность, усугубляющиеся под влиянием системной трансформации всего комплекса общественных отношений.

Во всех рассмотренных нами исследованиях, выполненных в разных научных отраслях, указывается на изменения в идентификации индивида, на кризис идентичности, рассматриваемый в разных ракурсах: в философии – с точки зрения деструктивных процессов; в психологии – как соотношение реального, идеального и иллюзорного образа «Я» (связанного с виртуальной реальностью), в исторических науках – с позиций трансформации взглядов, в социологии – с точки зрения неопределенности и противоречивости граней идентичности. Таким образом, все ученые сходятся во мнении о значительном влиянии фактора транзитивности на личностное развитие индивида.

Таблица 1 – Содержание понятия транзитивного общества

	Научная отрасль			
	Философия	Психология	История	Социология
Характерологические признаки	Тотальная неопределенность, нестабильность ценностей	Расширение информационного пространства и усиление его роли, частично заменяющей межпоколенные связи	Влияние процесса глобализации на транзитивность	Трансформация всего комплекса общественных отношений
	Социальные трансформации, подвижность социальных представлений	Изменение соотношения персональной и социальной идентичности.	Культурный флагаман – культура постмодерна	Потребность сохранения самобытности в новых социально-исторических условиях
	Раздробленная идентичность, размытость норм и вероятных установок	При создании группы идентичности происходит самоподтверждение емоциональных личностных характеристик	Трансформация традиционных взглядов	Кризис идентификации

Личность в транзитивном обществе оказывается в сложных и противоречивых обстоятельствах множественности выбора и неопределенности. В разных жизненных обстоятельствах перед личностью встает множество нормативно-ценностных систем и соответствующих им социально-психологических поведенческих паттернов. С целью достижения высокой результативности и эффективности деятельности личность вынуждена выбирать такие практики социально коммуникации, которые характеризуются высоким уровнем солидарности, доверия, терпения и согласия, умением находить компромиссы в трудной жизненной ситуации [29]. В случае межкультурной коммуникации ситуация общения и взаимодействия осложняется еще и такими дополнительными требованиями к компетентности личности, как знание иностранных языков, культур, овладение культурой межнационального общения.

К личности транзитивного общества предъявляются и другие требования, обусловленные спецификой социальной среды и новыми общепринятыми ориентирами образа жизни. Эти ориентиры перечислены, например, в «Докладе о мировом развитии – 2016», составленном группой ученых, достигших международного признания. В докладе они охарактеризовали вступление молодежи во взрослую жизнь, выделив пять ключевых переходов: 1-й переход – учебный – переход к образованию в течение всей жизни; 2-й переход – к труду – выход в трудовую деятельность; 3-й переход – к созданию собственной семьи; 4-й переход – к гражданской позиции; 5-й переход – к здоровому образу жизни, от рискованных форм отношения к здоровью к здоровьесбережению [30]. Эти же ученые указывают на интересные факты, установленные относительно поведения личности в транзитивном обществе. Так, например, на усвоение и репрезентацию личностных нормативов влияет уровень развития интеллекта: чем выше интеллект, тем менее позитивное отношение к легитимизации конформности и нечестности (обман, вероломство, воровство), и тем более выраженную готовность к принятию норматива гражданской ответственности демонстрируют респонденты.

Системе отношений личности в транзитивном обществе посвящены целый ряд исследований. Среди них особое место занимают исследования на тему межпоколенных отношений. М. Мид выделила три идеальных

типа культуры: постфигуративный, кофигуративный и префигуративный [31]. В постфигуративной культуре изменения протекают настолько медленно и незаметно, что «деды, держа в руках новорожденных внуков, не могут представить для них никакого будущего, отличного от их собственного прошлого». Каждое новое поколение перенимает опыт у предыдущего, следует нормам и традициям, принятым и практически неизменным в данном обществе. Такая культура характеризуется властью запретов, стереотипов и традиций, отсутствием критического мышления и дефицитом осознанности поведения. В конфигуративной культуре в качестве модели социализации выступает поведение современников. Это индустриальные и модернизирующиеся общества, важную роль в них играют инновации. Для них характерна иммиграция, смешение культурных стилей, мультикультурализм. В префигуративных культурах взрослые учатся у собственных детей. Дети, в свою очередь, социализируются в принципиально новой и ранее неизвестной социокультурной среде. К этому типу культур относятся информационные, постиндустриальные, постмодернистские общества, ставшие предметом осмысления на рубеже XX—XXI вв. Исходя из предложенной классификации, на наш взгляд, российское общество можно отнести к разряду конфигуративных культур, так как ему соответствуют такие из перечисленных характеристик, как развитие, модернизация, усиление миграционных процессов и многонациональный состав. В подобном обществе сложность социальных взаимодействий состоит в том, что даже внутри одного поколения слишком велико разнообразие мировоззренческих взглядов и отсутствует ценностная, идеологическая и морально-нравственная общность людей. Вместе с тем, ученые отмечают тенденцию к формированию новой общепринятой группы ценностей – это ценности достоинства, самоуважения и самовыражения, относительное безразличие к социальному одобрению (но, предположительно, не внутри своей возрастной группы или группы личностей значимых людей – например – «фолловеров» в соцсетях) – это постматериалистические ценности нового поколения, сочетающие как глобальный, так и индивидуалистический тренд [32]. Направленность личности в современном обществе переориентируется от стратегии социальной адаптации к стратегии социокультурного творчества. Вместе с разнообразием жизненных стилей становится востребованной методология социального конструктивизма — представление о жизни как собственном проекте и творении.

Далее мы рассмотрели идеальные и реальные представления о профессиональной деятельности в транзитивном обществе.

Образ педагога в транзитивном обществе имеет свою специфику, однако, не утрачивает полностью связь с традиционными представлениями об этой профессии. Исследование субъективных представлений об образе педагога среди будущих и настоящих педагогов показало следующие результаты. Педагоги-профессионалы наиболее высоко в перечне значимых личностных качеств оценили честность. Они также продемонстрировали статистически значимую прямо пропорциональную связь между такими качествами, как организованность и профессиональные знания, уверенность и упорство, честность и справедливость. Связь между профессиональными знаниями и гибкостью имеет обратно пропорциональную зависимость. Будущие педагоги ценят уверенность и ответственность [33]. Таким образом, представления педагогов характеризуются целостностью и высокой интегрированностью структурных элементов, в то время как представления будущих педагогов хаотичны, субъективны, имеют небольшое количество связей между элементами. Это свидетельствует о том, что, несмотря на нестабильность транзитивного общества, в процессе педагогической деятельности «кристаллизуется» представление о профессии, оно становится ясным

и определенным, появляются ориентиры собственного профессионального развития.

В другом исследовании, посвященном изучению правовых компетенций педагогов транзитивного общества, было установлено, что имеет место совершенствование нормативно-правовой базы в области образования, изменение правового статуса субъектов образовательных правоотношений с одной стороны и недостаточная сформированность правовых компетенций как студентов педагогических профилей подготовки, так и педагогических работников [34]. С нашей точки зрения, нормативно-правовое регулирование общественных отношений нельзя считать главным ориентиром профессиональной деятельности педагога, так как нормативные документы могут устаревать, не успевая за развитием общества и общественных отношений. В транзитивном обществе, интенсивно развивающемся и претерпевающим постоянные изменения, необходимо создавать условия для свободного проявления демократического волеизъявления, общественных инициатив с целью своевременного совершенствования нормативно-правовой базы. Правовую компетентность педагогов следует рассматривать не только с ориентиром на имеющуюся законодательную базу, но и в качестве понимания возможностей законодательства с целью совершенствования общественных отношений в области образования.

Становление личности в системе профессиональных отношений, ориентиры и перспективы профессионального роста в транзитивном обществе также претерпевают изменения. Л.М. Митиной была разработана теория профессионального развития личности, предполагающая две альтернативные стратегии профессионализации: адаптивного функционирования и профессионального развития личности. Их отличие друг от друга заключается в разных уровнях развития профессионального самосознания, а также в уровне развития интегральных характеристик личности, таких как направленность, компетентность, гибкость. В рамках каждой из моделей возможно дополнительное выявление различных стратегий, в которых отражена феноменология профессиональной карьеры. Эмпирическое исследование Л.М. Митиной показало, что оптимально высокие показатели таких личностно-профессиональных качеств, как коммуникативная и деятельностная компетентность, направленность, а также эмоциональная и поведенческая гибкость, уровень развития самосознания, увеличивают значения на статистически значимом уровне показателей, оказывающих влияние на карьерное развитие: компетентность, лидерские качества, мотивация и ценностные ориентации [35]. Применительно к педагогической профессии, из этих результатов следуют несколько выводов. Во-первых, и это совершенно очевидно, к профессиональному самосовершенствованию стремятся педагоги с более высоким уровнем развития профессиональных компетенций: чем выше у человека потенциал, тем выше амбиции. Во-вторых, и этот вывод подтверждается практикой образовательного процесса в педагогическом вузе, необходимо выявлять талантливую, способную к исследовательской деятельности молодежь уже на первых курсах, сопровождать их профессиональное становление и ориентировать на обучение в магистратуре: такие студенты с большей степенью вероятности становятся высококвалифицированными педагогами и нередко достигают карьерного роста в профессии. В-третьих, необходимо стремиться привлекать на педагогические профили высокорейтинговых абитуриентов, а не закрывать бюджетные места «по остаточному принципу», когда к педагогической профессии приходят не ориентированные и не склонные к этой деятельности люди. В этом отношении хорошо зарекомендовала себя практика профориентационной работы со старшеклассниками, начиная с 9-го класса в формате «Школы юного педагога» [36].

Наконец, не менее важным нам представляется во-

прос о саморегуляции педагога в условиях транзитивного общества, способной находить ресурсы социальной стабильности, без которой невозможно осуществление образовательной и педагогической деятельности. В исследовании Е.А. Пархоменко было экспериментально проверено и доказано, что личность, выступающая в качестве субъекта деятельности, не только развивает своё профессиональное мастерство, но и обнаруживает личные ресурсы в организации деятельности и саморегуляции [37]. Такая личность требует от другого человека готовности к самостоятельному решению собственных проблем, предъявляет высокие требования к адаптационным возможностям личности. То есть способность к саморегуляции в большей степени свойственна личностям с высоким уровнем субъектности. Одновременно с этим, такая личность предъявляет высокие ожидания в отношении субъектности окружающих ее людей. Применительно к сфере педагогической деятельности эту мысль можно интерпретировать следующим образом. Социальную стабильность в образовательном и педагогическом процессе способен обеспечить на высоком уровне только такой педагог, который является субъектом собственной деятельности. Субъектность обозначает целостность личности, ясность профессиональной позиции, наличие адекватной системы педагогических взглядов, самостоятельность и ответственность в принятии решений, выполнении трудовых функций и профессиональных задач. Описанные характеристики свойственны таким категориям, как педагогическое призвание, мастерство, профессионализм. Педагог, обладающий описанными качествами, стремится к развитию самостоятельности и субъектности учеников, создает условия личностного развития и самоопределения каждого ребенка в классе.

ВЫВОДЫ.

Исходя из проведенного нами анализа научных исследований, посвященных транзитивному обществу, было установлено следующее.

1. Транзитивное общество – общество переходного типа – обладает свойствами неопределенности, множественности выборов, нестабильности, трансформации ценностей, потребностей и социальных отношений. Транзитивность российского общества может быть охарактеризовано как общество конфигуративной культуры, где в качестве модели социализации выступает поведение современников. Это индустриальное и модернизирующееся общество, важную роль в нем играют инновации. Для общества такого типа характерна иммиграция, смешение культурных стилей, мультикультурализм.

2. Личность, тяготеющая к эффективности деятельности, в транзитивном обществе вынуждена культивировать определенные качества, компетенции и стратегии поведения. Это компетенции в сфере образования в течение всей жизни, трудовой деятельности, личных (семейных) отношений, гражданской позиции, а также здорового образа жизни. Кроме этого, высокоинтеллектуальная личность в транзитивном обществе демонстрирует выраженную готовность к принятию норматива гражданственности. Наряду с этим, приобретают высокую ценностную значимость качества солидарности, доверия, терпения и согласия, умение находить компромиссы в трудной жизненной ситуации. В условиях глобализации становятся высоко востребованными владение иностранными языками, компетентность в области национальных культур, высокий уровень культуры межнационального общения. Все характеристики, представленные относительно личности в транзитивном обществе в целом, правомерны и в отношении педагогов транзитивного общества.

3. Для педагогов транзитивного общества характерны определенные приоритеты в построении идеального образа педагога. Наиболее значимыми оказываются честность, а также взаимосвязанные между собой орга-

низованность и профессиональные знания, уверенность и упорство, честность и справедливость. Обратное пропорционально оказались связаны профессиональные знания и гибкость. Последний факт можно объяснить уверенностью в правильности стратегии своей профессиональной деятельности при высоком уровне профессиональных знаний и связанной с ней четкости, определенности действий. Также низкие показатели гибкости при одновременном высоком профессионализме можно также объяснить оформленностью авторской педагогической технологии.

4. Профессиональное становление педагога в условиях транзитивного общества может происходить по сценариям двух альтернативных стратегий профессионализации: адаптивного функционирования и профессионального развития личности. Причем высокие показатели таких личностно-профессиональных качеств, как коммуникативная и деятельностная компетентность, направленность, а также эмоциональная и поведенческая гибкость, уровень развития самосознания, увеличивают значения на статистически значимом уровне показателей, оказывающих влияние на карьерное развитие: компетентность, лидерские качества, мотивация и ценностные ориентации. Из этого следуют следующие выводы: более компетентный педагог испытывает амбиции в карьерном росте; с первых курсов обучения по педагогическим профилям необходимо выявлять и поддерживать талантливых студентов; в педагогическую профессию необходимо привлекать высокорейтинговых абитуриентов с целью чего необходимо проводить целенаправленную профориентационную работу со старшеклассниками.

5. Саморегуляция педагога в транзитивном обществе имеет свою специфику. Личность, выступающая в качестве субъекта деятельности обнаруживает личностные ресурсы в организации деятельности и саморегуляции. Относительно педагогической деятельности данный вывод имеет следующий смысл. Социальную стабильность в образовательном и педагогическом процессе способен обеспечить на высоком уровне только такой педагог, который является субъектом собственной деятельности. Субъектность обозначает целостность личности, ясность профессиональной позиции, наличие адекватной системы педагогических взглядов, самостоятельность и ответственность в принятии решений, выполнении трудовых функций и профессиональных задач.

Проведенный нами анализ психолого-педагогических исследований посвященных проблеме транзитивного общества, позволил нам интерпретировать результаты этих исследований с педагогической точки зрения, а также сформулировать некоторые выводы. Изучение транзитивного общества с педагогических позиций позволит выявить закономерности влияния факторов транзитивного общества на профессиональное становление педагога, развитие, обучение и воспитание современных детей, развитие образовательных систем в современных условиях национальной системы образования. Будут получены новые результаты о соотношении педагогической деятельности, образовательной деятельности и образовательных систем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ежеленко, В.Б. Новая педагогика массовой школы. Теоретическая педагогика: теория и методика педагогического процесса: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 446 с.
2. Абульханова, К.А. Социальное мышление личности // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Часть 3. Социальные представления и мышление личности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002, с. 88-103.
3. 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.
4. Сухов, А.Н. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А.Н. Сухов, А.А. Бодалев, В.Н. Казанцев. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2003. – 600 с.
5. Социально-психологическая адаптация личности в изме-

- яющемуся обществу: матер. Междунар. науч.-практич. конф. (г. Балашиха, 24 сентября 2010 г.) / под общ. ред. Т. Н. Смотровой. – Балашиха: Николаев, 2010. – 204 с.
6. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. – М.: Директмедиа Паблшинг, 2008 г. – 134 с.
7. Ковалев, А.Г. Психология личности: учебное пособие / А.Г. Ковалев. – 3-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Просвещение, 1970. – 391 с.
8. Платонов, К.К. Структура и развитие личности: психология личности / К.К. Платонов, А.Д. Глоточкин. – Москва: Наука, 1986. – 256 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
10. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 334 с.
11. Шадриков, В.Д. Психология деятельности человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 419 с.
12. Карпов, А.В. Психология деятельности. В 5 т. Т. 1: Метасистемный подход / А.В. Карпов. – М.: РАО, 2015. – 546 с.
13. Белл, Д. Эпоха разобщенности: Размышления о мире XXI века / Д. Белл, В.Л. Иноземцев. – М.: Центр исследований постиндустриального общества, 2007. – 304 с.
14. Кастельс, М. Информационное общество и государство благосостояния: Финская модель / М. Кастельс, П. Химанен / Пер. с англ. А.Калинина, Ю.Подорого. – М.: Логос, 2002. – 219 с.
15. Гидденс, Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации. – М.: Академический проект, 2003. – 528 с.
16. Уэбстер, Ф. Теории информационного общества / Фрэнк Уэбстер; Пер. с англ. М. В. Арапова, Н. В. Ма-лыхиной; Под. ред. Е.Л. Вартаковой. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 400 с.
17. Шамова, Т.И. Технология управления развитием субъектности учителя в условиях общеобразовательного учреждения / Т.И. Шамова, И.В. Ильина // Теория и практика реализации компетентностного подхода в управлении развитием субъектов образовательного процесса: сб. статей. – М.: «Прометей», 2008. – С. 133-148.
18. Хомерики, О.В. Развитие школы как инновационный процесс: Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений. / О.В. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов / под ред. М.М. Поташника. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.
19. Вульфсон, Б.Л. Образование в постиндустриальном мире: кризис и реформы / Б. Л. Вульфсон – М.: НОУ ВПО «Московский психолого-социальный университет», 2013. – 136 с.
20. Джурицкий, А.Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / А.Н. Джурицкий. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 257 с.
21. Корнетов, Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса / Г.Б. Корнетов; Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании. – М.: ИТПИМИО, 1994. – 265 с.
22. Бражник, Е.И. Особенности развития университетского образования во Франции и в России в контексте единого европейского образовательного пространства: Монография. / Е.И. Бражник, О.Г. Лаврентьева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 143 с.
23. Луговская, И.Р. Педагогическое образование в североевропейских странах: монография [Электронный ресурс] / Л.В. Орлова, О.В. Печинкина, Е.Н. Старостина, И.Р. Луговская. – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2014. – 97 с.
24. Хрестоматия по сравнительной педагогике [Электронный ресурс] / сост. И.А. Яценко. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Mb HDD, 128 Mb RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана
25. Харченко, А.Ю. Идентичность в транзитивном обществе // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. – Тверь: ТГУ, 2016. № 4. С. 207-212.
26. Белинская, Е.П. Идентичность в транзитивном обществе: виртуальная реальность / Е.П. Белинская, Т.Д. Марциновская // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей и материалов международной конференции «Цифровое общество как культурно- исторический контекст развития человека, 14–17 февраля 2018, Коломна / под общ. ред. Р.В. Еришовой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2018. С. 43-48.
27. Марюхнич, М.Т. Традиционное мировоззрение в условиях транзитивного общества // Формы и механизмы социально-исторической преемственности: Материалы международной научной конференции. Ответственный редактор Т.Э. Рагозина. – Донецк: ДНТУ, 2016. С. 157-160.
28. Немчина, В.И. Российский опыт формирования идентичности в обществе переходного типа // Гуманитарий Юга России. – Ростов-на-Дону: Гуманитарий Юга России, 2015. № 4. С. 58-65.
29. Акимова, М.К. Личность в транзитивном обществе и ее практики социального взаимодействия / М.К. Акимова, С.В. Персиянцева // Личность в пространстве и времени. – Смоленск, СГУ, 2017. № 6. С. 10-14.
30. Акимова, М.К. Социокультурные требования к личности в транзитивном обществе/ М.К. Акимова, С.В. Персиянцева // 21 век: фундаментальная наука и технологии материалы XIII международной научно-практической конференции. 2017. С. 72-77.
31. Мид, М. Культура и мир детства : избранные произведения /
- М. Мид. – Москва: Наука, Главная редакция восточной литературы, 1988. – 429 с.
32. Гусельцева, М.С. Особенности межпоколенных отношений в условиях транзитивного общества // Мир психологии. – Москва: Московский психолого-социальный университет, 2017. – № 1 (89). С. 38-51.
33. Эйдельман, Г.Н. Особенности образа педагога в транзитивном обществе // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и лингводидактических исследований Сборник материалов Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Ответственный редактор О.И. Кабалина. – Москва: МГОУ, 2019. С. 449-455.
34. Мочалин, А.В. Особенности формирования правовых компетенций педагогических работников в условиях «транзитивного» общества // Региональное образование и культура: история, современность, перспективы материалы XIX Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 65-летию Белгородчины. Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Старооскольский филиал. – Белгород: БГНИУ, 2018. С. 38-41.
35. Митина, Л.М. Психологические закономерности личностно-профессионального развития человека в современном транзитивном обществе России // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: материалы VII международной научно-практической конференции. – Благовещенск: БГПУ, 2017. С. 483-487.
36. Карпова, Е.В. Школа юного педагога как комплексное средство формирования профессиональных педагогических компетенций будущих учителей начальных классов / Е.В. Карпова, А.В. Невзорова // Дошкольное и начальное образование: расширение образовательной среды: материалы Международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. – Ч.1 – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – С. 22-27.
37. Пархоменко Е.А. Стилевые характеристики саморегуляции как предиктор социально-психологической адаптированности личности в транзитивном обществе. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2019. № 5 (171). С. 452-456.

Статья поступила в редакцию 02.03.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.091.398
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0043**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ И СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В ОБЛАСТИ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ**© 2020
SPIN: 1713-3530
AuthorID: 732054
ORCID: 0000-0002-1202-4830**Нечай Александр Анатольевич**, аспирант*Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
(196605, Россия, Санкт-Петербург, Петербургское шоссе, дом 10, e-mail: webexpromt@mail.ru)*

Аннотация. Активное внедрение информационных технологий и компьютеризация всех сфер жизнедеятельности человека привело к необходимости развития такого направления как кибербезопасность. Помимо этого появилась необходимость разработки специализированного программного обеспечения для повышения квалификации и формированию у будущих педагогов навыков и умений грамотного поведения в киберпространстве. Анализ инцидентов связанных с киберугрозами свидетельствует о том, что проблема подготовки будущих учителей информатики к обучению школьников основам кибербезопасности выходит на первый план. Статья посвящена описанию возможных способов применения современных методов и технологий для повышения квалификации в области кибербезопасности. В статье представлены инновационные технологии, такие как электронное обучение, с использованием виртуальной и дополненной реальности повышающие интерес к обучению кибербезопасности. Электронное обучение с использованием технологий виртуальной и дополненной реальности позволяет проникнуть глубоко внутрь исследуемой проблемы, оказаться в эпицентре кибератаки и увидеть, как реализуется тот или иной инцидент нарушения безопасности. Электронные виртуальные технологии также позволяют в игровой форме отрабатывать и закреплять на практике действия по предотвращению кибератак, получать опыт в области кибербезопасности и повышать свою компетенцию. Автор статьи считает, что предложенный подход обучения кибербезопасности существенно повысит эффективность образовательного процесса и интерес к повышению квалификации среди действующих учителей и преподавателей информатики.

Ключевые слова: современные технологии, кибербезопасность, киберугроза, кибератака, электронное обучение, виртуальная реальность, дополненная реальность, повышение квалификации, инновационные технологии, компьютеризация, информатика, программное обеспечение, инновационные методы.

**USE OF INNOVATIVE METHODS AND MODERN TECHNOLOGIES
FOR ADVANCED TRAINING IN 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)*

Abstract. The active introduction of information technologies and computerization of all spheres of human life has led to the need to develop such areas as cybersecurity. In addition, there is a need to develop specialized software for professional development and the formation of future teachers' skills and abilities of competent behavior in cyberspace. Analysis of incidents related to cyber threats shows that the problem of preparing future computer science teachers to teach students the basics of cybersecurity comes to the fore. The article describes possible ways to apply modern methods and technologies to improve skills in the field of cybersecurity. The article presents innovative technologies, such as e-learning, using virtual and augmented reality that increase interest in cybersecurity training. E-learning using virtual and augmented reality technologies allows you to get deep inside the problem under study, find yourself in the epicenter of a cyber attack and see how a particular security incident is implemented. Electronic virtual technologies also allow you to practice and practice actions to prevent cyber attacks, gain experience in the field of cybersecurity and improve your competence. The author of the article believes that the proposed approach to cybersecurity training will significantly increase the effectiveness of the educational process and interest in professional development among current teachers and teachers of computer science.

Keywords: modern technologies, cyber security, cyber threat, cyber attack, e-learning, virtual reality, augmented reality, professional development, innovative technologies, computerization, computer science, software, innovative methods.

ВВЕДЕНИЕ

Информационный прогресс и повсеместная компьютеризация несет в себе угрозы связанные с киберпреступностью [1,2]. Вопросы кибербезопасности в настоящее время выходят на передний план [3,4].

Для того чтобы успешно противостоять кибератакам [5] требуются соответствующие специалисты которых до недавнего времени готовили только в ведомственных государственных учреждениях. В настоящее время обучение основам кибербезопасности начинают вводить на уроках информатики в образовательных организациях.

В связи с чем встает вопрос как за короткий срок повысить квалификацию и компетентность учителей информатики в области кибербезопасности без существенного отрыва учителей от образовательного процесса, а так же сделать образовательный процесс более наглядным и интересным.

В настоящее время образовательные организации ведущие подготовку специалистов в области кибербезопасности в своей образовательной среде [6] стремятся использовать инновационные технологии, применяют

интегративное обучение сочетающие традиционное аудиторное обучение с электронным обучением, чтобы повысить интерес у учителей и преподавателей информатики к повышению квалификации и приобретению компетенций в данной области.

Анализ научных работ посвященных повышению квалификации учителей и педагогических кадров показывает эффективность применения инновационных технологий в образовательном процессе. Федорова Г.А. [7] в своей научной статье рассматривает применение интерактивных технологий при подготовке учителей информатики и показывает их эффективность.

Подготовке будущих учителей информатики и математики к обучению школьников основам кибербезопасности посвящена совместная статья Троицкой О.Н. и Вохтомина Е.Д. [8], авторы рассматривают современные методы обучения и структурируют последовательность тех знаний и навыков, которыми должен обладать современный учитель.

В своем научном исследовании авторы Бороженко Т.А. и Федотова В.С. [9] рассматривают проблему формирования цифровой компетентности бедующих

учителей информатики, проводят сравнительный анализ инновационных технологий влияющих на формирование компетенции учителя информатики, рассматривают вопросы обучения учителей информационной безопасности и кибербезопасности.

Авторы рассмотренных работ делают акцент в своих работах на техническую составляющую повышения квалификации учителей, но помимо этого есть еще и эмоциональная составляющая, мотивирующая к обучению, которая повысит эффективность образовательного процесса и интерес к повышению квалификации среди действующих учителей и преподавателей информатики. Данная составляющая образовательного процесса интегрирована в инновационные технологии электронного обучения с использованием виртуальной [10] и дополненной реальности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью статьи является рассмотрение таких инновационных методов и современных технологий для повышения квалификации в области кибербезопасности, которые бы позволили повысить эффективность и наглядность образовательного процесса, а также поддерживали высокую мотивацию к обучению.

Для достижения поставленной цели было проведено исследование применимости к обучению кибербезопасности электронного обучения включающего в себя технологию виртуальной реальности и технологию дополненной реальности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Электронное обучение [11] - это использование телекоммуникационных технологий [12] предоставления информации для целей образования и профессиональной подготовки. С развитием информационно-коммуникационных технологий электронное обучение становится одной из парадигм современного образования. Большие преимущества электронного обучения включают в себя освобождение взаимодействия между учащимися и преподавателями от ограничений времени и пространства с помощью асинхронной и синхронной модели сети обучения [13].

Электронное обучение обычно называют преднамеренным использованием сетевых информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении. Для описания этого способа преподавания и обучения также используется ряд других терминов. Они включают в себя онлайн-обучение, виртуальное обучение, распределенное обучение, сетевое и веб-обучение. Термин «электронное обучение» включает в себя гораздо больше, чем онлайн-обучение [14], поскольку буква «Е» в электронном обучении означает слово «электронный», электронное обучение будет включать в себя всю образовательную деятельность, осуществляемую отдельными лицами или группами.

Электронное обучение лучше всего можно определить как науку об обучении без использования бумажных печатных учебных материалов.

Рассмотрим применение электронного обучения кибербезопасности с использованием дополненной и виртуальной реальности.

Бурное развитие технологий виртуальной и дополненной реальности может обеспечить обучение в области кибербезопасности новыми идеями, инновационными решениями и практическим опытом. Основными преимуществами интеграции таких технологий [15] в учебный процесс являются: более быстрое обучение за счет эффективности передачи навыков, приобретение и оценка знаний в реальном времени, безопасность практики, более активное вовлечение за счет использования внеклассовой учебной среды и возможность практического обучения.

Виртуальная реальность это компьютерная симуляция реальной среды, которая с помощью стимуляции зрения и слуха заставляет пользователя чувствовать себя так, как будто он сам переживает моделируемую

реальность.

Технологии дополненной реальности предоставляют своим пользователям представление о физической, реальной среде, элементы которой дополняются компьютерным вводом, таким как видео, графика или звук. Будучи похожими, виртуальная и дополненная реальность отличаются тем, что виртуальная реальность в цифровом виде воссоздает реальную обстановку, в то время как дополненная реальность использует цифровые элементы в качестве наложения на реальный мир. Используя технологии виртуальной и дополненной реальности при обучении кибербезопасности можно выделить три основных положительных эффекта: обучающиеся могут на себе испытать последствия допущенных ошибок, обучение строится в виде игры и наблюдается повышенный интерес и вовлеченность в образовательный процесс.

Одним из главных преимуществ технологий виртуальной и дополненной реальности [16] является то, что обучающиеся кибербезопасности могут испытать на себе виртуальные последствия своих ошибок. Например, если обучающийся не может идентифицировать виртуальное вложение, содержащее программу-вымогатель, он может наблюдать за виртуальными последствиями программы-вымогателя, такими как шифрование файлов и отображение сообщения с просьбой о выплате выкупа.

В контексте обучения кибербезопасности такие технологии могут использоваться для предоставления инструкций обучаемым во время моделирования инцидентов. Например, технологии виртуальной и дополненной реальности могут предоставить учителю, который проводит обучение по кибербезопасности, инструкции о том, как проинструктировать каждого обучающегося о шагах, направленных на снижение воздействия кибератаки.

Поскольку технологии виртуальной и дополненной реальности могут распознавать объекты, такие технологии могут быть использованы для обучения тому, как выявлять лазейки безопасности в реальной среде, такие как слабые пароли, публикация информации, которая может быть использована для проведения кибератак, фишинговые письма, отсутствие антивирусного программного обеспечения и вредоносные веб-сайты.

Технологии виртуальной и дополненной реальности [17] также могут быть использованы для геймификации обучения кибербезопасности. Электронное обучение на основе игр приносит множество преимуществ, таких как вызов, мотивация и привлечение аудитории, а также изучение последствий в безопасной виртуальной среде.

Например, обучающихся виртуальной игры можно разделить на две команды, а именно на нападающих киберпреступников и защитников, специалистов отвечающих за кибербезопасность.

Злоумышленники могут получать баллы за выявление уязвимостей информационной безопасности, склонение жертв к открытию вредоносных вложений и проведение успешных кибератак. Защитники могут получать баллы за выявление киберугроз, реализацию соответствующих стратегий кибербезопасности, информирование об инцидентах кибербезопасности и соблюдение политики безопасности.

Таким образом, получая баллы и виртуальные знаки отличия, обе команды будут приобретать практические навыки кибербезопасности в эмоционально привлекательной форме. Эмоциональная вовлеченность в игровой образовательный процесс очень хорошо стимулирует участников образовательного процесса, позволяет более эффективно усваивать те навыки, которые они получили.

Учебные занятия, реализуемые с помощью технологий виртуальной и дополненной реальности, требуют от участников активного участия в образовательном про-

цессе.

Такое участие приводит к более высокому уровню вовлеченности в образовательный процесс.

Учебные материалы, реализуемые посредством технологий виртуальной и дополненной реальности, благодаря их высокому визуальному и эмоциональному воздействию направленные на повышение осведомленности в кибербезопасности эффективно могут быть применены для обучения среди различных возрастных групп людей.

Технологии виртуальной реальности могут использоваться, по меньшей мере, в трех типах обучающих приложений по кибербезопасности, а именно: в приложениях, позволяющих обучающимся видеть примеры информационной инфраструктуры, в приложениях, позволяющих реагировать на кибератаки и в приложениях, предоставляющих инструкции о том, как проводить различные профилактические мероприятия, связанные с кибербезопасностью.

Приложения, использующие технологии виртуальной и дополненной реальности [18, 19] позволяют изучать различные типы информационной инфраструктуры, например информационную инфраструктуру атомных станций, аэропортов и железных дорог. Например, технологии виртуальной реальности могут быть использованы для изучения промышленных компьютерных систем, атакованных вредоносным компьютерным червем Stuxnet [20]. Stuxnet - это чрезвычайно сложный компьютерный червь, который использует множество ранее неизвестных уязвимостей нулевого операционной системы Windows для заражения компьютеров и распространения. Его цель состояла не только в том, чтобы заразить компьютеры, но и вызвать реальные физические эффекты. В частности, он нацелен на центрифуги, используемые для производства обогащенного урана, который приводит в действие ядерное оружие и реакторы. Stuxnet нанес существенный ущерб Иранским ядерным объектам [21].

Приложения, использующие технологии виртуальной и дополненной реальности так же позволяют непосредственно переместиться в центр кибератаки, увидеть, как она реализована, что позволит обучающимся развивать свои навыки реагирования на инциденты, а также навыки совместной работы в команде. Этот тип электронного обучения гарантирует, что обучающиеся будут погружены в реалистичные инцидентные ситуации, не испытывая эмоциональных и когнитивных эффектов, связанных с реальной опасностью.

Технологии виртуальной реальности могут быть использованы для предоставления инструкций о том, как выполнять различные мероприятия, связанные с кибербезопасностью в реалистичной среде. Повторяя их многократно, обучающиеся таких технологий смогут запоминать и применять их в реальных жизненных ситуациях.

ВЫВОДЫ

Применение современных методов и технологий в обучении и повышении квалификации в области кибербезопасности является оправданным.

Инновационные технологии, такие как электронное обучение, с использованием виртуальной и дополненной реальности повышают интерес к обучению, позволяют проникнуть глубоко внутрь исследуемой проблемы, оказаться в эпицентре кибератаки и увидеть, как реализуется тот или иной инцидент нарушения безопасности.

Электронные виртуальные технологии также позволяют в игровой форме обрабатывать и закреплять на практике действия по предотвращению кибератак, получать опыт в области кибербезопасности и повышать свою компетенцию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ефремов М.А., Казаманова К.М., Ширяева А.В. Актуальные вопросы кибербезопасности, и повышения финансовой грамотности в эпоху цифровых технологий // Международная конференция по мя-

ким вычислениям и измерениям. 2019. Т. 1. С. 402-405.

2. Векишарева Д.М. Человек IT-цивилизация. крупнейшие кибератаки // В сборнике: Россия и мир в новое и новейшее время - из прошлого в будущее материалы XXV юбилейной ежегодной международной научной конференции: в 4 т.. 2019. С. 101-102.

3. 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.

4. 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.

5. 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.

6. Нечай А.А. Формирование безопасной информационной среды // Актуальные проблемы современности: наука и общество. 2019. № 4 (25). С. 43-44.

7. Федорова Г.А. Интерактивные технологии в методической подготовке будущих учителей информатики // В книге: Дистанционное обучение в высшем образовании: опыт, проблемы и перспективы развития 2019. С. 28-30.

8. Троицкая О.Н., Вохтомкина Е.Д. Подготовка будущих учителей математики и информатики к обучению школьников основам кибербезопасности // Информатика и образование. 2019. № 8 (307). С. 24-31.

9. Бороненко Т.А., Федотова В.С. Проблема формирования цифровой компетентности будущего учителя информатики в условиях цифровизации российской школы // В сборнике: Подготовка педагогов в контексте инновационных изменений в высшем образовании Сборник статей научно-практической конференции. Редакционный совет: А.П. Тряпицына, Н.В. Примчук. 2019. С. 183-189.

10. Саидов Ж.А., Жулибекова Ф.А. Причины использования виртуальной реальности в образовательных и обучающих курсах, и модель определяющая, когда использовать виртуальную реальность // В сборнике: Студенческие научные достижения сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса. 2019. С. 30-35.

11. Корбут К.Э. Электронное обучение или машинное обучение: четвертая научно-техническая революция - прогресс или вызов человечеству? // В сборнике: Интеллектуальный потенциал образовательной организации и социально-экономическое развитие региона. Сборник материалов международной научно-практической конференции Академии МУБиНТ. Образовательная организация высшего образования (частное учреждение) «Международная академия бизнеса и новых технологий (МУБиНТ)». 2019. С. 176-178.

12. Коростелева Н.А., Лукичева Н.М. Об использовании обучающих информационных сред в эпоху цифровой экономики // В сборнике: Инновационные доминанты социально-трудовой сферы: экономика и управление Материалы ежегодной международной научно-практической конференции по проблемам социально-трудовых отношений. Редакционная коллегия: А.А. Федченко, О.А. Колесникова. 2019. С. 134-137.

13. Курсевич Д.В. Адаптивная модель развития профессионально-коммуникативной компетентности будущих специалистов в сферах информационных технологий и кибернетики // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 6 (69). С. 13-17.

14. Александрова А.А., Вяхирева М.А., Сердюк А.А. Особенности образования с использованием онлайн обучения // В сборнике: Сборник трудов научно-практической и учебной конференции. 2019. С. 3-7.

15. Романов А.А., Лунькова Е.Ю. Потенциал информационно-образовательной среды университета в обучении будущих педагогов // В сборнике: Образовательное пространство в информационную эпоху - 2019 Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции. Под редакцией С.В. Ивановой. 2019. С. 631-645.

16. Кулумбегов Ян.М., Зуккель Е.Д., Коробейникова Е.В. Использование технологий виртуальной и дополненной реальности в образовании и других сферах деятельности // В сборнике: Инновационный конвент «Кузбасс: образование, наука, инновации» Материалы Инновационного конвента. Департамент молодежной политики и спорта Кемеровской области. 2019. С. 570-571.

17. Набокова Л.С., Зазибуллина Ф.Р. Перспективы внедрения технологий дополненной и виртуальной реальности в сферу образовательного процесса высшей школы // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 2. С. 2710-2719.

18. Астафьев А.О., Гуцина О.М. Приложения дополненной реальности, опыт разработки // В сборнике: Информационные технологии в моделировании и управлении: подходы, методы, решения Сборник научных статей II Всероссийской научной конференции с международным участием. В 2 частях. 2019. С. 416-421.

19. Жигалова О.П., Толстойтов А.В. Использование технологии дополненной реальности в образовательной сфере // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 43-46.

20. Анализ проблем безопасности автоматизированных систем управления технологическими процессами Бабкин А.Ю. В сборнике: Инжиниринг предприятий и управление знаниями (ИП&УЗ-2019) Сборник научных трудов XXII Международной научной конференции. В 3-х томах. Под научной редакцией Ю.Ф. Тельнова.

2019. С. 31-35.

21. Остроцкая С.В., Калуцкий И.В. К вопросу анализа угроз безопасности критическим информационным инфраструктурам // В сборнике: Информационные технологии в моделировании и управлении: подходы, методы, решения Материалы II Всероссийской научной конференции с международным участием. В 2 частях. 2019. С. 212-217.

Статья поступила в редакцию 19.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0044

ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ НОВОГО ТИПА ПРИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

© 2020

AuthorID: 636992

SPIN: 8316-0385

Одинокая Мария Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Высшей школы Лингводидактики и Перевода

AuthorID: 576448

SPIN: 1094-8488

Баринова Дарина Олеговна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Высшей школы Лингводидактики и Перевода

AuthorID: 784772

SPIN: 1601-9773

Андреева Антонина Андреевна, преподаватель-исследователь, ассистент
Высшей школы Лингводидактики и Перевода

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(195251, Россия, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д.29, e-mail: lingua@mail.spbstu.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности дидактических материалов нового типа, предназначенные для иноязычной подготовки магистрантов инженерного профиля. На примере СПбПУ, направления подготовки: Электроэнергетика и электротехника; Теплоэнергетика и теплотехника; Строительство; Биотехнологии, представлен опыт формирования комплекта дидактических материалов нового типа, включающего в себя классический печатный учебно-методический комплекс и дублирующий его электронный учебно-методический комплекс, размещенный на платформе *LMS Moodle*. В статье представлены основные характеристики авторских дидактических материалов нового типа в иноязычной подготовке магистрантов инженерного профиля. Предпринята попытка определить практическую ценность использования в учебном процессе комплекта дидактических материалов нового типа в неязыковом вузе. Особое внимание уделено процессу иноязычной подготовки магистрантов инженерного профиля с использованием дидактического материала нового типа. Его содержание изоморфно видам предстоящей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, может способствовать развитию у магистрантов инженерного профиля как навыков практического владения английским языком, так и навыков самостоятельного приобретения и использования в практической деятельности новых знаний и умений при помощи средств ИКТ. В заключение обоснована перспективность данного исследования для иноязычной подготовки магистрантов различных направлений.

Ключевые слова: ИКТ, магистранты, инженерный профиль, иноязычная подготовка, дидактические материалы.

PRINCIPLES FOR THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE EDUCATIONAL DIDACTIC MATERIALS FOR ENGINEERS FOR FOREIGN LANGUAGE TRAINING PURPOSES

© 2020

Odinokaya Maria Aleksandrovna, PhD, Associate Professor

Barinova Darina Olegovna, PhD, Associate Professor

Andreeva Antonina Andreevna, Teacher-researcher

Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University

(195251, Russia, Saint-Petersburg, Polytechnicheskaya st. 29, e-mail: lingua@mail.spbstu.ru)

Abstract. The article discusses the features of didactic materials of a new type, designed for foreign language training of undergraduates in engineering. On the example of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, areas of preparation: Power and electrical engineering; Heat power engineering and heat engineering; Construction; Biotechnology, the experience of forming a set of didactic materials of a new type is presented, which includes a classic printed educational and methodical complex and an electronic educational and methodological complex duplicating it, located on the LMS Moodle platform. The article presents the main characteristics of the author's didactic materials of a new type in the foreign language training of undergraduates in engineering. An attempt was made to determine the practical value of using a set of didactic materials of a new type in a non-linguistic university in the educational process. Particular attention is paid to the process of foreign-language preparation of undergraduates in engineering with the use of new type of didactic material, the content of which is isomorphic to the types of future professional activity, which, in turn, can contribute to the development of engineering students with practical knowledge of the English language and self-acquisition and use skills in the practice of new knowledge and skills through ICT. In conclusion, the prospects of this study for foreign language training of undergraduates in various fields are substantiated.

Keywords: ICT, undergraduates, engineering profile, foreign language training, didactic materials.

ВВЕДЕНИЕ.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) являются неотъемлемой частью современного постиндустриального общества, в экономике которого преобладает инновационный сектор индустрии знаний. Использование различных средств ИКТ в образовательной сфере имеет широкие перспективы и является одной из приоритетных задач в системе высшего образования. В целях иноязычной подготовки современные студенты, в частности, магистранты инженерного профиля склоняются к использованию интерактивных средств обучения [4]. Использование средств ИКТ в сфере образования - сложное и многомерное явление, которое может быть вред ли постигнуто в полной мере. Эффект от использования средств ИКТ в обучении иностранным языкам

находится в стадии изучения [2, 3]. Этот факт вызвал интерес авторов и породил мысль о необходимости проведения научного исследования с целью выявления общих взглядов среди вузовских преподавателей и студентов относительно положительного влияния использования средств ИКТ в профессиональной сфере.

Можно условно выделить следующие основные положения положительного влияния использования средств ИКТ в образовательном процессе:

- организации внеаудиторной деятельности студента, которая осуществляется под руководством преподавателя, задающего алгоритм и последовательность действий студента;

- осознание роли ИКТ как дополнительного инструмента для изучения содержания предмета и обучения

иностранным языку;

- способствование появлению новых видов группового взаимодействия в рамках интерактивного общения, требующих создания новой шкалы компетенций, сосредоточенных на поведении человека в речи или письме с учетом использования электронных устройств [6, 9];

- трансформация роли вузовского преподавателя в условиях интеграции ИКТ в образовательный процесс;

- увеличение объема и значения самостоятельной работы магистрантов-инженеров [6]. В условиях сокращения аудиторных часов самостоятельная работа магистрантов инженерного профиля становится важной и неотъемлемой частью освоения программы любой дисциплины [1,7];

- усиление междисциплинарной интеграции на основе иностранного языка, проявляющейся во взаимопроникновении содержания разных учебных дисциплин как гуманитарного, так и естественнонаучного цикла посредством согласованных совместных действий преподавателей иностранного языка и преподавателей профильных дисциплин;

- способствование адаптации обучающихся, начинающейся, как правило, с изучения иностранного языка, а также адаптироваться к изменениям в их профессиональной жизни;

- применение средств ИКТ позволяет получить доступ к аутентичным материалам и оригинальным источникам. Такие учебные материалы ценны наличием живого современного языкового наполнения, вместо архаичных текстов из программных учебников [8];

- способствование формированию жизненно необходимых культурных и интеллектуальных ценностей обучающихся;

- способствование формированию представления о структуре, специфике будущей профессиональной деятельности, а также осознанного отношения к ней;

- появление в 2018 документа Совета Европы об Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком, в котором выделяется новый компонент владения языком - Интернет Взаимодействие (Online Interaction). Общение в сети Интернет осуществляется посредством машины, что означает, что она вряд ли когда-либо будет точно такой же, как и общение лицом к лицу. Появляются новые свойства группового взаимодействия в сети Интернет, которые практически невозможно отразить в традиционных шкалах компетенций, сосредоточенных на поведении человека в речи или письме. Например, существует доступность ресурсов, используемых в режиме реального времени. С другой стороны, могут быть недоразумения, которые не обнаруживаются (и не исправляются) сразу, как это часто бывает проще при личном общении [9].

Необходимо принимать во внимание сбалансированное использование средств ИКТ в процессе обучения иностранным языкам [10]. Осмысленное использование средств ИКТ на учебных занятиях может благотворно сказаться на успеваемости обучающихся, в отличие от их полного отсутствия; неблагоприятное и ненормированное использование средств ИКТ может привести к дезинформации студентов, и как следствие, значительному снижению их успеваемости [11].

Одним из возможных путей сбалансированного применения ИКТ в процессе иноязычной подготовки магистрантов-инженеров может стать разработка и создание дидактических ресурсов нового типа: печатного учебно-методического комплекса (УМК) и дублирующего его электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) на образовательной платформе учебного заведения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Основная часть. Авторами были разработаны такие дидактические материалы нового типа для магистрантов, обучающимся по направлениям подготовки: электроэнергетика и электротехника; теплоэнергетика и теплотехника; строительство; биотехнологии. Научная

новизна указанных дидактических материалов заключается в том, что помимо аутентичных научных текстов по специальности, а также разнообразных языковых и речевых упражнений, способствующих развитию навыков практического владения английским языком, позволяющих использовать его в их будущей профессиональной деятельности, они содержат лингвокомпьютерные задания, направленные на осуществление самостоятельной работы студентами в интерактивном режиме. Научная новизна дидактических материалов состоит также в приобретении новых знаний и умений в практической деятельности, формировании нового компонента владения языком, дополнившего языковой портфель, умения Интернет-взаимодействия. Каждый комплект авторских дидактических материалов нового типа содержит классический печатный УМК и дублирующий его ЭУМК, разработанный на платформе *LMS Moodle*.

В основу разработки дидактических материалов для трех направлений иноязычной подготовки магистрантов-инженеров СПбПУ были положены выделенные в процессе исследования принципы. Одним из основных принципов разработки учебных пособий нового типа является принцип формирования компетенций. Целью компетентностного подхода является подготовка владеющего теорией будущего профессионала, способного применить ее на практике [12]. Вопрос наличия достаточного объема специализированных учебных пособий может быть решен путем разработки УМК для каждого направления подготовки. Еще одним базовым принципом построения учебного материала является принцип преемственности, предполагающий определенную логическую последовательность изложения учебного материала, а также непосредственную связь между профилем подготовки будущего инженера и основными изучаемыми темами. Каждое пособие состоит из 8 уроков, содержание которых охватывает основные аспекты профессиональной деятельности инженера.

Каждый урок содержит фрагмент аутентичного научного текста объемом примерно 2000 знаков, а также упражнения, направленные на совершенствование навыков и умений иноязычного общения для использования их в будущей профессиональной деятельности [14,15]. Упражнения подобраны с целью максимального охвата терминологии, которая необходима студентам в профессиональной сфере. В конце каждого урока имеется учебное задание на аннотирование прочитанного текста, а также описание рисунка или диаграммы, что способствует совершенствованию навыков устной коммуникации. Для закрепления пройденного материала в каждом уроке предусмотрена самостоятельная работа студентов (аннотация английского текста и перевод русского текста по этой же тематике на английский язык), которая может быть выполнена как в аудитории с преподавателем, так и индивидуально как домашнее задание [13]. Для выполнения учебных заданий на перевод требуется умение пользоваться электронными словарями, поисковыми системами и т.д. В приложении представлен аудиоматериал, позволяющий тренировать восприятие иностранного языка на слух, а также запомнить правильно произношение терминов, используемых в текстах.

Следующим принципом построения дидактического материала является принцип научности. Этот принцип реализуется за счет использования лишь научно обоснованной учебной информации, которая была отобрана совместно специалистами профильных подразделений вуза. Каждый текст учебного пособия снабжен специально разработанным системой упражнений, имеющих комплексный характер и разработанной специалистами данной научной области. Представленные тексты подобраны по тематическому принципу, отвечают учебному плану.

Другим немаловажным принципом является адаптивность. На наш взгляд, современному преподавателю необходимо принимать во внимание доступность учеб-

ного материала для осознания и освоения обучающимся [16, 17]. Каждое пособие нового типа содержит разнообразные упражнения и лингвокомпьютерные задания, способствующие развитию навыков практического владения английским языком, позволяющих использовать его как в профессиональной, так и в научной деятельности. Содержание пособия определяется потребностями будущих профессионалов в общении на иностранном языке в научной и профессиональной сфере, а также требованиями современных образовательных стандартов и программ к обучению английского языка студентов технического профиля. Цель данного пособия - освоение студентами языкового и речевого материала по специальности на английском языке: совершенствование навыков чтения литературы по специальности; навыков устной и письменной научной коммуникации; навыков аудирования специальных текстов; навыков работы с электронными ресурсами [15].

Принцип модульности проистекает из того, что обучающийся может изучать учебный материал в индивидуальном режиме в любой последовательности. Например, в УМК, разработанном для строительного института, каждая учебная тема является отражением отдельно взятой инженерной специальности. Обучающийся может сфокусироваться именно на своем модуле или же изучать модули в любом порядке, в зависимости от индивидуальной образовательной траектории. Таким образом, преподаватель и обучающиеся могут самостоятельно определять последовательность прохождения отдельных тем.

Каждое пособие оснащено заданиями по закреплению изученного учебного материала и списком использованных источников информации, ответами к упражнениям. Особое внимание уделяется развитию академического письма, чему посвящен специальный раздел пособия. Каждый урок предваряется списком ключевых терминов и словосочетаний; содержит фрагменты аутентичного научного текста; упражнения, направленные на развитие и совершенствование лексических и грамматических навыков; отработку языковых и речевых умений. Упражнения направлены на обработку терминологии, ее закрепление и активизацию. В каждый урок включены задания на аудирование тематически релевантных видеофрагментов из научно-популярных и научных программ. Задания на аннотирование прочитанного текста, описание рисунков или диаграмм, подготовку презентаций способствуют развитию навыков устной коммуникации. Подготовка презентаций по предложенным темам будет способствовать развитию поисковой и информационной компетенции студентов, т.к. предполагает использование современных инструментов (ментальных карт, интерактивных плакатов и презентаций, облака ключевых слов) для их создания [14].

Следующим принципом, лежащим в основе проектирования учебных пособий, является принцип обучения в сотрудничестве. Данный принцип может быть реализован посредством предложения магистрантам инженерного профиля участия в проектной деятельности, дискуссиях, таким образом, формируется компетентностная основа иноязычной коммуникации будущих профессионалов.

Особенно важным принципом, на наш взгляд, является принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, в частности, аудирование, чтение, говорение, письмо, перевод). Данный принцип состоит в том, что на занятии обучающиеся осваивают учебный материал, который относится как к социально-культурной, так и учебно-профессиональной сфере в различных видах речевой деятельности.

Для закрепления пройденного учебного материала в каждом уроке предусмотрена самостоятельная работа студентов, включающая задания по пройденному материалу, а также содержит перевод текста с русского языка на английской по изученной тематике и творческие

/поисковые задания по подготовке презентаций и проведению небольших исследований в лингвистических корпусах в мини-группах или парах. Задания для самостоятельной работы могут выполняться как в аудитории с преподавателем, так и в качестве домашнего задания, как индивидуально, так и в команде. Работа с пособием в целом и задания на перевод, в частности, предполагает умение пользоваться электронными словарями, поисковыми системами. Данное пособие может быть использовано как самостоятельно, так и в дополнении к основному учебнику курса, рекомендованного рабочей программой по дисциплине [13].

ВЫВОДЫ.

Основываясь на практике иноязычной подготовки магистрантов инженерного профиля мы пришли к следующим выводам: дидактические материалы нового типа, разработанные авторами на основе выделенных в процессе исследования принципов, способствуют развитию навыков практического владения английским языком. Использование средств ИКТ в образовательном процессе может способствовать существенному повышению эффективности самого образовательного процесса, проведению занятий на иностранных языках для конкретных целей интересным, плодотворным, увлекательным и практичным образом, сочетая различные подходы и методы. Фактически, при подготовке образовательных программ и создании дидактических материалов особое внимание следует уделять внедрению методов ИКТ и дискуссиям в образовательной деятельности. Перспективность настоящего исследования представляется в дальнейшей разработке дидактических материалов нового типа для иноязычной подготовки магистрантов-инженеров любого направления подготовки в многопрофильном вузе, что, в свою очередь, может способствовать успешному процессу иноязычной подготовки профессионалов самых различных областей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреева А.А. К вопросу об использовании ИКТ в обучении иностранному языку // Успехи современной науки, Т.1, №12, 2016, С. 14-17. [Электронный ресурс] URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27712258>
2. Жигадло Н.В. Особенности профессиональной и образовательной стандартизации в сфере безопасности информационных технологий. В сборнике: Региональная информатика и информационная безопасность 2017. С. 300-301.
3. Жигадло Н.В. Роль профессиональных и образовательных стандартов в сфере информационных технологий. В сборнике: Перспективные направления развития отечественных информационных технологий. Материалы III межрегиональной научно-практической конференции. Научный редактор Б.В. Соколов, 2017. С. 174-176.
4. Структура ИКТ-компетентности учителей [Электронный ресурс]: рекомендации ЮНЕСКО. Paris: UNESCO, 2011. URL: <http://lib.knigi-x.ru/23metodichka/734862-2-ministerstvo-obrazovaniya-nauki-rossijskoy-federacii-federalnoe-gosudarstvennoe-byudzhethoe-obrazovatelnoe-uchebnoe-pособie>
5. Назаренко А.Л. К вопросу об информатизации лингвистического образования // Язык и культура. 2009. №1. С. 86-92.
6. Одинокая М.А. Самостоятельная работа студентов в системе высшего профессионального образования в России: учебное пособие / М.А. Одинокая. - Москва: РУСНАИТС, 2019. - 106 с.
7. Шевченко Е.П. Особенности обучения магистрантов узкоспециальной терминологии в процессе иноязычной подготовки в техническом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 121-124.
8. Ивенин Ф.В. Интернет как интерактивное средство обучения иностранному языку // Среднее профессиональное образование. 2014. № 7. С. 38 - 39. [Электронный ресурс] URL: http://www.portalspo.ru/journal/images/Journals/2014/SPO_7_2014.pdf
9. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка [Электронный ресурс] Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы. 2018. URL: https://archive.is/20120729045710/www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp
10. Гринвальд О.Н. Проблемы и перспективы преподавания иностранных языков в эпоху информационных технологий // Иностранные языки в школе. 2015. №5. С. 2 - 6.
11. The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) report - Students, Computers and Learning: Making the Connection! [Электронный ресурс] URL: http://www.keepeek.com/Digital-AssetManagement/oced/education/students-computers-and-learning_9789264239555-en#page2
12. Барина Д.О. Дидактические аспекты использования технологий интегрирования электронных ресурсов в обучении семиотике //

Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 23. С. 22–28.
DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.23.3.

13. Андреева А.А., Коровкин Н.В. Практический курс обучения английскому языку в многопрофильном вузе *Электроэнергетика и электротехника, Теплоэнергетика и теплотехника: учеб. пособие* / А.А. Андреева, Н.В. Коровкин - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2019. - 161 с.

14. Баринова Д.О. Практический курс обучения английскому языку в многопрофильном вузе (строительство) *Биотехнология: учеб. пособие* / Д.О. Баринова, М.А. Одинокая - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2019. - 140 с.

15. Практический курс обучения английскому языку в многопрофильном вузе. *Биотехнология: учеб. пособие* / М.А. Одинокая, Д.О. Баринова, Н.В. Барсукова, П. Комбаррос-Фуэрте - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2019. - 242 с.

16. Иванова Т.Н. Социокультурный потенциал молодого преподавателя вуза в условиях информационного общества (эмпирический опыт) // *Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 103-109.*

17. Almazova, N[adezhda]; Rubtsova, A[nna]; Krylova, E[lena]; Barinova, D[arina]; Eremin, Y[uri] & Smolskaia, N[atalia] (2019). *Blended Learning Model in the Innovative Electronic Basis of Technical Engineers Training, Proceedings of the 30th DAAAM International Symposium, pp.0814-0825, B. Katalinic (Ed.), Published by DAAAM International, ISBN 978-3-902734-22-8, ISSN 1726-9679, Vienna, Austria*
DOI: 10.2507/30th.daaam.proceedings.113

Статья поступила в редакцию 13.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0045

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧАЮЩЕГО КУРСА НА БАЗЕ СИСТЕМЫ
LMS MOODLE ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

Scopus ID: 57211156075

SPIN-код: 2775-1664

AuthorID: 829280

Оленцова Юлия Анатольевна, старший преподаватель кафедры
«Иностранный язык»*Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, проспект Мира, 90, e-mail: tutor.eng@yandex.ru)*

Аннотация. Статья посвящена проблеме организации обучения иностранному языку обучающихся среднего профессионального образования. Исследуются образовательные технологии, основанные на активизации и интенсификации деятельности обучающихся, а также основные теоретические положения работ исследователей, занимающихся вопросами дистанционного обучения. В статье также рассматриваются возможности и особенности использования электронного обучающего курса для организации обучения иностранному языку обучающихся среднего профессионального образования на базе системы LMS Moodle. Данная система является современной обучающей средой, позволяющей учитывать потребности обучающихся СПО при выборе языкового материала и инструментария для создания системы упражнений. LMS Moodle предлагает много инструментов для организации обучения иностранным языкам. Инструмент «Множественный выбор» является одной из форм объективной оценки, которая требует от обучающихся выбрать правильный ответ только из вариантов, представленных в качестве списка. Использование такого инструмента наиболее востребовано при организации учебного процесса обучающихся СПО, так как имея зрительную поддержку в качестве уже написанных вариантов ответов, им легче выбрать правильный ответ. Тем самым снимаются трудности в организации обучения иностранного языка. Соответственно, у обучающихся возникает желание и дальше совершенствовать свой уровень владения иностранным языком.

Ключевые слова: дистанционное обучение, вуз, информатизация, дистанционные образовательные технологии, образовательные услуги, электронный обучающий курс, обучение иностранному языку, среднее профессиональное образование.

**USING AN E-LEARNING COURSE ON THE BASIS OF LMS MOODLE IN THE PROCESS
OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS
OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION**

© 2020

Olentsova Julia Anatolievna, senior teacher of the department
«Foreign language»*Krasnoyarsk State Agrarian University
(660049, Russia, Krasnoyarsk, prospect Mira, 90, e-mail: tutor.eng@yandex.ru)*

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching a foreign language for students of secondary vocational education. Educational technologies based on the activation and intensification of students' activities are studied, as well as the main theoretical positions in the research scientists' works are engaged in distance learning. The article also discusses the possibilities and features of using an e-learning course for organizing teaching a foreign language for students of secondary vocational education on the basis of LMS Moodle. This system is a modern learning environment that allows considering the needs of secondary vocational education when choosing language material and tools for creating a system of exercises. LMS Moodle offers many tools for organizing teaching a foreign language. The «Multiple choice» tool is a form of objective assessment that requires students to choose the correct answer only from the options presented as a list. The use of such a tool is most in demand when organizing teaching for SVE students, since having visual support as already written answer options makes it easier for them to choose the correct answer. This removes the difficulties in organizing teaching a foreign language. Accordingly, students have a desire to further improve their level of foreign language proficiency.

Keywords: distance learning, university, informatization, distance learning technologies, educational services, e-learning course, teaching a foreign language, secondary vocational education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сегодня в сфере профессиональной подготовки будущих специалистов наиболее востребованными являются образовательные технологии, основанные на интенсификации деятельности обучающихся [1]. Возможность использования образовательного контента в Интернете в процессе обучения обеспечивает доступ к новейшим образовательным ресурсам и информации, позволяя при этом повышать уровень обучения [2]. Образовательный процесс становится дистанционным, позволяя обучающимся и преподавателям общаться в любое время и в любом месте [3]. Эта тенденция привела к появлению новой формы обучения - дистанционного обучения, сочетающей элементы традиционного обучения с дистанционными образовательными технологиями [4]. Модели дистанционного обучения, в свою очередь, требуют создания конкретных образовательных платформ. Одной из таких платформ является LMS MOODLE — система управления курсами (электронное обучение).

Анализ последних исследований и публикаций.

Вопросы информатизации образования, основные возможности использования информационных и коммуникационных технологий в учебной деятельности рассматривали в своих работах Т.Г. Везиров, О.А. Козлов, А.А. Кузнецов, М.П. Лапчик, И.В. Роберт и др. [5].

Вопросы использования дистанционных образовательных технологий в учебном процессе рассматривали в своих работах А.А. Андреев, Е.С. Полат, В.И. Солдаткин, А.В. Хуторской, Н.А. Давыдов, В.П. Зинченко, М.В. Кларина, И.Г. Семакин, В.Г. Кинелев, Г.А. Кривошеев, Ю.Г. Круглов и др. [6].

В указанных исследованиях рассмотрены общие подходы к использованию дистанционных образовательных технологий в учебном процессе. Но особенности подготовки обучающихся среднего профессионального образования (СПО), специфика их деятельности в условиях дистанционного образования не учитывались.

Формирование целей статьи. В представленном исследовании цель состоит в использовании электронного обучающего курса для организации обучения иностранному языку обучающихся СПО на базе системы LMS

Moodle.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Сегодня в России наблюдается тенденция к получению среднего профессионального образования. Одной из насущных задач является подготовка достаточно высокого уровня обучающихся СПО, которые готовы решать профессиональные задачи и отвечать за выполнение поставленных задач [7,8]. Поэтому было обновлено содержание различных специальностей среднего профессионального образования с целью повышения уровня выпускников СПО, обеспечения индивидуального интеллектуального и гуманитарного развития [9]. Разработка и внедрение национальных стандартов среднего профессионального образования позволит четко определить требования государства к содержанию и уровню подготовки выпускников [10].

Дисциплина «Иностранный язык» является обязательной частью общего цикла гуманитарного и социально-экономического образования и включена в программу подготовки специалистов среднего уровня. В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) требования к среднему профессиональному образованию повысились, выпускники должны уметь общаться на иностранных языках на ежедневной основе. Формирование языковых навыков (говорение, аудирование, чтение, письмо) предполагает развитие языковых средств (речь, орфография, лексика, грамматика).

В Красноярском государственном аграрном университете преподаватели кафедры иностранных языков активно разрабатывают курсы онлайн-обучения для обучающихся СПО и реализуют электронные курсы на электронной образовательной платформе LMS Moodle [11,12]. Учет потребностей обучающихся СПО определяют выбор языкового материала и систему упражнений. Так как иностранный язык в неязыковом вузе является не целью обучения, а средством общения, то авторы электронных курсов производили отбор языкового материала и инструментов для создания упражнений по принципу необходимости в ситуациях профессионально ориентированного иноязычного общения для обучающихся СПО.

LMS Moodle предлагает много инструментов для обучения иностранным языкам, такие как «тест», «задание», «форум» и «чат» [13]. Для дисциплины «Иностранный язык» формирование языковых навыков будет успешным при использовании инструмента «Тест», который имеет несколько видов: 1) верно/неверно; 2) выбрать недостающие слова; 3) краткий ответ; 4) множественный выбор; 5) перенос слов в текст, 6) встроенные (cloze) вопросы [14-18].

В данной статье хотелось бы поподробнее остановиться на таком виде «Тестов», как «Множественный выбор» и рассмотреть его использование на примере дисциплины «Иностранный язык» для обучающихся среднего профессионального образования, направление 35.02.08 «Электрификация сельского хозяйства».

«Множественный выбор» является одной из форм объективной оценки, которая требует от обучающихся выбирать правильный ответ только из вариантов, представленных в качестве списка. Такой вид вопросов очень интересен для обучающихся СПО, т.к. облегчает им работу. Уже есть список ответов, обучающимся остается только выбрать ответ.

Среди основных видов использования элемента «Множественный выбор» в нашем курсе при обучении иностранному языку, можно назвать:

- работа с лексическим материалом;
- работа с текстом и диалогом;
- работа с аудиоматериалами;
- работа с грамматическим материалом.

1. *Работа с лексическим материалом.* В каждом модуле курса существует словарь по изучаемой тематике

и лексический материал для освоения лексических единиц из текстового материала для расширения словарного запаса. При помощи инструмента «Множественный выбор», с учетом индивидуального подхода к степени готовности обучающихся, было сделано 2 упражнения с разным уровнем сложности. В первом типе лексических упражнения обучающиеся должны выбрать один правильный вариант из 4 вариантов для перевода данного иностранного слова. Во втором типе лексических упражнения мы сделали более сложные упражнения для расширения словарного запаса. Обучающиеся должны выбрать правильный вариант для определения на английском языке. Это сложнее, потому что определение и варианты написаны на английском языке.

Task 1: Choose the correct translation variant of the word, using the vocabulary.

workshop:

- завод
- предприятие
- отдел
- цех, мастерская

Task 2: Choose the correct variant of the definition, using the vocabulary.

Someone whose job is to connect or repair electrical wires or equipment:

- doctor
- electrician
- carpenter
- engineer

2. *Работа с текстом.* После ознакомления с предложенным текстом обучающиеся выполняют разного рода упражнения [19], например, выбирают главную идею текста из 4 предложенных вариантов.

Task: Read the text and choose the right main idea of the text.

I have always been interested in electrics, and Physics and Mathematics were my favourite subjects at school, so I decided to become an electrician. Besides having basic knowledge in physics and mathematics I must study mechanics and drafting and be able to read wiring diagrams and drawings. As we know, electrical mistakes can lead to shortages, shocks, fires and costly repairs. So, people, who have chosen the profession of an electrician must have a good reaction, be cautious and extremely attentive.

- my favourite subject
- my future profession
- my future hobby
- my favourite school

3. *Работа с аудиоматериалами.* В рамках электронного курса были добавлены аудио- и видео материалы, по которым обучающиеся выполняли различного вида работы [20]. Например, прослушать аудио текст по специальности и выбрать правильный ответ из заданного списка [21]. Для обучающихся СПО целесообразнее всего давать аудио файл с опорой на текст, так им будет легче воспринимать иностранную речь.

Task: Listen to the text and choose the right word for the mission drop.

Electricity consumption in our country is increasing every year due to the development of technology and emergence of new equipment that needs professional maintenance. That is why the profession of an is going to stay one of the most important in our world.

- electrician
- equipment
- electricity
- electric

4. *Работа с грамматическим материалом.* Разрабатывая грамматические задания для совершенствования грамматических навыков и формирования лингвистической компетенции в данном курсе [22], мы также делали их при помощи инструмента «Множественный выбор». Например, такая грамматическая тема, как «Артикль». Употребление артиклей –

одно из самых сложных грамматических явлений иностранного языка, о чем свидетельствуют многочисленные ошибки в речи учащихся разных возрастов [23].

Task: Read the sentence and choose the right grammar variant.

I know how to use ... computer.

- a
- these
- -
- an

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, использование электронного обучающего курса на базе системы LMS MOODLE для организации обучения иностранному языку обучающихся среднего профессионального образования с использованием инструмента «Множественный выбор» охватывает все аспекты изучения иностранного языка и в значительной мере определяет результаты и качество освоения дисциплины. Кроме того, важно сказать, что использование электронного обучающего курса на базе системы LMS MOODLE является эффективной мерой в дистанционном обучении, как в обучении иностранному языку, так и в любой другой дисциплине. Он предоставляет преподавателям возможность подбирать эффективные учебные материалы, позволяет обучающимся работать самостоятельно и дает новое качество учебного процесса. К тому же тесты с использованием инструмента «Множественный выбор» обычно занимают меньше времени для управления данным материалом, чем тесты, требующие письменного ответа. Такие упражнения, как правило, выбираются из-за типа оцениваемых знаний, потому что они являются более доступными для тестирования большого числа обучающихся.

Недостатком использования электронного обучающего курса на базе системы LMS MOODLE для организации обучения иностранному языку обучающихся среднего профессионального образования с использованием инструмента «Множественный выбор» является то, что обучающиеся, которые не могут ответить на конкретный вопрос, просто выбирают случайный ответ и все еще имеют шанс получить оценку.

Однако, такие упражнения или тесты наиболее востребованы при обучении будущих специалистов СПО, так как обучающимся, имея зрительную поддержку в качестве уже написанных вариантов ответов, легче выбрать правильный ответ. Тем самым снимаются трудности в обучении иностранного языка. Соответственно, у обучающихся возникает желание и дальше совершенствовать свой уровень владения иностранным языком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сластенин В.А., Педагогика профессионального образования: учеб. пос. / Под ред. В.А. Сластенина, 3-е изд. М.: Академия. – 2007. – 368 с.
2. Stepanova E. V., Rozhkova A.V., Dalisova N. A. Teambuilding technology for the development of modern organizations / Stepanova E. V., Rozhkova A.V., Dalisova N. A. / Science and education: experience, problems, prospects of development / materials of international scientific conference 16 - 18 April 2019, Krasnoyarsk state agrarian university – Krasnoyarsk
3. Rozhkova, A. V. Method the case study as a modern technology of training of students of higher educational institutions / V. A. Rozhkova / Resource-saving technologies agriculture resource Saving technology of agriculture: collection of scientific works. article No. 11 / Krasnoyarsk state agrarian University - Krasnoyarsk, 2019 - p. 121-123.
4. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов: [по всем направлениям] / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова; под общ. ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. - Москва: Юрайт, 2018. – 193.
5. Везиров Т.Г., Гасанова З.А. Модель использования дистанционных образовательных технологий в профессиональной подготовке студентов ИТ-специальностей // Вестник Академии права и управления. – 2014. - №37 (декабрь) - с. 210- 219
6. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров и др.]; под ред. Е. С. Полат. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 400 с.
7. Stepanova E. V. Student entrepreneurship as a way to employ university graduates / Professional self-determination of youth in the innova-

tion region: problems and prospects: collection of articles based on the materials of the all-Russian scientific and practical conference with international participation. - Krasnoyarsk, 2018. – pp. 227-229

8. Stepanova E. V. Student entrepreneurship-a factor of innovative development / Materials of the international scientific and practical conference "Science and education: experience, problems, prospects of development" Part II, Krasnoyarsk /April 19-21, 2016 / pp. 368-370

9. Аксарина Я.С. Применение педагогических инноваций при подготовке специалистов среднего звена / Я.С. Аксарина // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 2. – С. 45-48.

10. Пахно И.В. Внедрение инноваций в среднем профессиональном образовании: систематизация понятий / И.В. Пахно // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 4. – с.3-8.

11. Kapsargina S.A., and Olentsova, J. A. (2019) Reasonability of using LMS Moodle tests as a form of control in teaching a foreign language for students of secondary vocational education, International scientific conference "New Silk Road: business cooperation and prospective of economic development – 2019", Czech Technical University in Prague, MIAS School of Business, Czech Republic

12. Khudolei N. V., Olentsova J. A. New use of MOODLE tools for distance English language learning (experience of Krasnoyarsk State Agrarian University) / 18th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2018, www.sgem.org, SGEM2018 Conference Proceedings, ISBN 78-619-7408-49-2 / ISSN 1314-2704, 2 July - 8 July, 2018, Vol. 18, Issue 5.4, 225-232 pp.

13. Kapsargina S.A., Shmeleva Zh. N., Olentsova J. A. The use of LMS MOODLE in the implementation of point-rating system of evaluation in the discipline "Foreign language" / 19th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2019 International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM. 2019. Vol. 19. № 5.4, pp. 361-368, DOI: 10.5593/sgem2019/5.4/S22.049

14. Воног В.А., Алексеева А. Б., Жавнер Т. В., Пономарева Е. А. Возможности электронных обучающих курсов для контроля учебной деятельности студентов в процессе обучения иностранному языку // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. №2 (36).

15. Минеева О. А., Даричева М. В. Организация тестирования в системе Moodle при обучении иностранному языку // Ped.Rev.. 2016. №3 (13).

16. Шурыгин В.Ю. Организация тестового контроля знаний студентов средствами LMS Moodle // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 172-174.

17. Kobernyk O.M., Stetsenko N.M., Boichenko V.V., Pryshchepa S.M. Improving professional and pedagogical training of future teachers by Moodle platforms (on the example of the course "pedagogy") // Научен вектор на Балканите. 2018. № 1. С. 53-58.

18. Khramtsova T. G. The main techniques in teaching foreign languages / T. G. Khramtsova // Problems of modern agricultural science: materials of the international correspondence scientific conference - Krasnoyarsk: Krasnoyarsk state agrarian university. - 2017. - p. 265-267.

19. Володина Д.В., Юрьева Ю.С. Возможности применения электронного курса при обучении иностранному языку в техническом вузе (на базе электронной платформы Moodle) // Russian Journal of Education and Psychology. 2017. №2-2.

20. Kapsargina S.A., Shmeleva Zh. N., Olentsova J. A. Innovative methods of working with the text in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university/ International Scientific Conference "Far East Con", Vladivostok, 2019

21. Худолей Н.В. Использование инструментария LMS MOODLE для формирования и развития навыков аудирования при обучении иностранному языку (опыт ФГБОУ ВО «Красноярский ГАУ») / Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития Материалы международной научно-практической конференции. Красноярский государственный аграрный университет. 2019. с. 344-349.

22. Kapsargina S.A., Olentsova J. A. Experience of using LMS MOODLE in the organization of independent work of bachelors in teaching a foreign language / International Scientific Conference "Far East Con", Vladivostok, 2019

23. Шаранов К.Е. Современные информационно коммуникационные технологии как инструмент обучения грамматике иностранного языка // Наука и школа, Московский педагогический государственный университет, Москва, 2013, № 2, с. 34-38

Статья поступила в редакцию 31.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0046

МОДЕЛИ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ

© 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)*

Орлова Елена Геннадьевна, кандидат географических наук, начальник отдела маркетинга
СХ ПАО «Белореченское»

(665479, Россия, п. Белореченский, а/я 147, e-mail: eg-orlova@mail.ru)

Аннотация. В последние десятилетия произошли значительные изменения, касающиеся обучения с использованием цифровых медиа. Интеграция образования и IT-технологий привела к ситуации, в которой технические устройства стали гораздо более практичными, чем в недавнем прошлом. Смартфоны, ноутбуки и планшеты удобны, мобильны и позволяют отображать в мультимедийной форме учебную информацию. Обучение проходит там, где и когда удобно. Интернет-пространство стало продолжением социальной среды. Дидактический процесс, реализуемый на любом уровне образования сегодня немислим без использования информационно-коммуникационных технологий и веб-инструментов. Проблемой образования в цифровую эпоху становится отсутствие развитых моделей обучения. Люди, «рождённые с мышью в руке», познают мир через экран монитора и смартфона и получают бесконечное количество информации. Российская система образования должна предоставить им привлекательную учебную среду, которая будет такой же завораживающей, как среда социальных сетей и компьютерных программ. Авторы представляют в статье наиболее эффективные модели обучения, в которых активное и независимое участие студента и управленческая роль преподавателя наиболее сбалансированы. Сегодня необходимо отказаться от моделей с традиционной передачей знаний и доминирующей ролью преподавателя и перейти на модели, где преподаватель выполняет функцию наблюдателя, а студент обладает свободой для познания окружающего мира.

Ключевые слова: цифровое обучение, интернет-пространство, мобильные технические средства, перевёрнутый класс, гибридное обучение, коннективистское обучение, проблемное обучение, геймифицированное обучение, тьютор, онлайн-курс, образовательный проект, информационно-коммуникационные технологии, нетворкинг.

DIGITAL TRAINING MODELS

© 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)*

Orlova Elena Gennadievna, candidate of geographical sciences, head of marketing
SC PJSC «Belorechenskoe»

(665479, Russia, Belorechensky settlement, PO Box 147, e-mail: eg-orlova@mail.ru)

Abstract. Significant changes have occurred in recent decades regarding learning using digital media. The integration of education and IT technologies has led to a situation, technical devices have become much more practical than in the recent past. Smartphones, laptops and tablets are convenient, mobile and allow you to display educational information in a multimedia form. Training takes place where and when convenient. Internet space has become a continuation of the social environment. The didactic process that is implemented at any level of education today is unthinkable without the use of information and communication technologies and web tools. The problem of education in the digital age is the lack of developed learning models. People “born with a mouse in their hand” know the world through the screen of a monitor and smartphone and receive an infinite amount of information. The Russian education system should provide them with an attractive learning environment that will be as bewitching as the environment of social networks and computer programs. The authors present in the article the most effective learning models in which the active and independent participation of the student and the managerial role of the teacher are most balanced. Today it is necessary to abandon the models with the traditional transfer of knowledge and the dominant role of the teacher and switch to models where the teacher serves as an observer, and the student has the freedom to learn about the world.

Keywords: digital education, Internet space, mobile technical equipment, upside down class, hybrid education, connectivity education, problem-based education, gamified education, tutor, online course, educational project, information and communication technology, networking.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Поток информации привёл к ускорению развития цивилизации [1]. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), мобильные технические средства и интернет-реклама создали идеальные условия для внедрения инновационных форм обучения. Основной причиной изменения объекта образования стало изменение его образа жизни. Цифровые медиа в настоящее время широко распространены практически во всех сферах жизни человека. Социальные, культурные и технологические перемены формируют новые модели обучения, основанные на творчестве, персонализации и интеграции всех доступных медиа [2]. Всеобщая цифровизация и постоянное общение в сети привело к неограниченному доступу к информации, проверке её надёжности и возможности онлайн-консультаций. Человек сейчас является не

столько потребителем информационных товаров, сколько соавтором публикуемого контента [3].

Существующая система обучения была создана в других социально-экономических и культурных условиях. Она сформировалась в эпоху промышленной революции и больших экономических перемен. Бесплатное и обязательное для всех государственное средне-профессиональное и высшее образования в то время было несомненно революционным замыслом, но сегодня оно не отвечает запросам цифрового мира. Бесплатный доступ к практически любой информации и постоянное общение с людьми между собой изменили роль и место классических образовательных институтов в обществе [4]. Перемены затронули также методы и среду общения, которые изменяют модели обучения. Смысл образовательной системы состоит в дидактическом процессе, в ходе которого происходит получение, обработка и

преобразование информации в знания. Поэтому будет естественным принять цифровые образовательные инструменты для повышения эффективности обучения.

Авторы сомневаются, что сегодня вузы хорошо выполняют свою миссию и решают задачи по формированию творческих, независимых и зрелых личностей, способны к обучению на протяжении всех жизни. В век глобализации экономики и отсутствия временных и пространственных барьеров для общения классическая педагогика предлагает устаревшие образовательные приёмы, которые не способствуют свободному развитию человека [5]. Вузовское образование по-прежнему напоминает производственные линии (предметы, факультеты, специализации), на которых обучение ведётся последовательно, с разделением по возрастам и учебным рабочим программам.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В научных работах, посвящённых электронному обучению, появились статьи, отражающие разные стороны этого неоднозначного явления. Вопросами цифровизации образования занимались такие ученые, как: Г.В. Ахметжанова, А.В. Юрьев, М.М. Кутепов, Л.К. Иляшенко, Д.Л. Морозов, С.Е. Каплина, Н.П. Исмаилова, Л.В. Снегирева, О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, А.В. Трутанова, Н.С. Абрамова, Л.Л. Романова, Л.Ю. Калинина, К.С. Итинсон, В.М. Чиркова, М.С. Ивинская.

Ахметжанова Г.В., Юрьев А.В. считают, что цифровые технологии позволяют реализовывать новые модели («гибридное обучение», «перевёрнутый класс» и т.д.) и индивидуализировать обучение [6, с. 335]. Кутепов М.М., Иляшенко Л.К., Морозов Д.Л. определяют значение массовых открытых онлайн-курсов для студенческой среды [7, с. 231]. Каплина С.Е. говорит о недостатках электронного обучения (отсутствие эмоций при изучении материала, проблемы авторского права, большие затраты времени на разработку учебных модулей) [8, с. 90]. Исмаилова Н.П. рассматривает создание единого информационного пространства вузов как способ поддержки уровня информационного потенциала [9, с. 251]. Снегирева Л.В. отмечает элементы структуры дидактики электронного обучения (наличие виртуального мира, нелинейное представление учебного материала, нивелирование авторитета учителя) [10, с. 399]. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. выделяют методы обучения (самообучение, индивидуализация, «многие ко многим») наиболее подходящие для дистанционного образования [11, с. 102]. Гладкова М.Н., Абрамова Н.С., Кутепов М.М. характеризуют цифровое обучение как интенсивное, целенаправленное и активно-контролируемое [12, с. 104]. Романова Л.Л. подчёркивает преимущества электронного обучения (без отрыва от профессиональной деятельности, дешевизна, возможность получить консультацию в любое время) [13, с. 176]. Калинина Л.Ю. фиксирует большую структурную сложность и ресурсоёмкость цифрового обучения [14, с. 231]. Итинсон К.С., Чиркова В.М. полагают, что при обучении русскому языку иностранных студентов электронное обучение – самое эффективное [15, с. 234]. Ивинская М.С. в своей статье касается функциональных характеристик (многоканальный характер, открытость, технологичность, виртуальная реальность) электронного обучения [16, с. 218].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи – представить актуальные образовательные модели в цифровом обществе. Для этого необходимо показать архаичность конвейерной системы обучения в вузах, а также определить ограничения в обучении при использовании интернет-ресурсов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Цифровое когнитивно-независимое обучение даёт

возможность свободного доступа к источникам знаний и предусматривает тесное сотрудничество на линии студент-студент, а также быструю обратную связь в отношениях преподаватель-студент и проверку точности понимания полученной информации. Основным преимуществом цифровых образовательных моделей является активная и познавательная обработка информации студентом с учётом его индивидуальных predispositions.

Авторы выделяют следующие модели цифровой дидактики:

1. Обучение с использованием ИКТ. В этой модели обучения происходит непосредственная передача знаний ученикам в готовой к запоминанию форме. Студенты получают учебные материалы, их краткое содержание и специфические тонкости теории. Однако при пассивной форме работы у обучающихся наблюдается низкая активность на занятиях, а также сложно адаптировать темп обучения ко всем студентам [17]. Данная модель обучения может быть успешной только при высокой привлекательности учебной информации, подкреплённой интересным повествованием преподавателя. ИКТ позволяют существенно экономить время и одновременно разнообразить и лучше представить учебный материал. Самой простой формой использования технологий в обучении стало задействование видеоматериалов с сервиса YouTube. Преподавателю при этом не требуется тратить время на подготовку собственных дидактических материалов, а студентам при возникновении трудностей с пониманием какого-то процесса нужно просто воспроизвести запись несколько раз (рисунок 1).

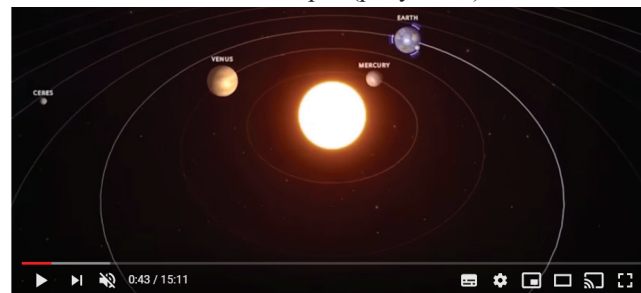


Рисунок 1 – Анимация «видимое движение планет вокруг Солнца»

Сегодня все временные и пространственные усилия должны быть направлены на развитие умственных способностей и независимости мышления, а не обучение знаний, которые можно найти в свободном доступе за считанные секунды. Поэтому данный метод обучения не рекомендуется применять в чистом виде, а необходимо сочетать с методами решения проблем или разработки проектов.

2. Перевёрнутый класс. Реверс в этой модели касается двух важных аспектов. Первый связан со сменой ролей в обучении, то есть преподаватель отеснён от центра внимания, а его место занято студентами. Второй аспект касается процесса усвоения учебного материала, то есть студенты сами используют внешние источники для поиска информации, сами обрабатывают полученные сведения и в конце урока делают обобщение под активным руководством преподавателя. Применение данной модели должно помочь сформировать у обучающихся уверенность в том, что ответы на вопросы всегда дают начало новым вопросам, и побудить их принять сократовскую позицию (провергать имеющиеся знания и доводить их до абсурда, обнаруживая, тем самым, истинный путь). В этой модели преподаватель не является доминантом учебного процесса, а выполняет вспомогательную роль и мотивирует учащихся мыслить творчески и самостоятельно. Он разрабатывает вместе со студентами темы заданий, сроки их выполнения и правила оценки, а также предоставляет информацион-

ные ресурсы, найденные им в свободном доступе или созданные им самим. Студент на первых этапах обучения работает индивидуально и становится активным создателем знаний, а на последующих этапах он получает статус эксперта в определённой теме и уже обучает своих сокурсников. ИКТ не только поддерживают лекции преподавателя, но и используются студентами для самостоятельного выполнения определённой задачи. В модели опережающего обучения студента на лекции больше не учат новому, а позволяют ему самому решать любые проблемы, при этом цифровой учебный процесс выходит за рамки вузовских стен [18].

3. Гибридное обучение. Эта модель сочетает в себе две формы обучения: электронное в цифровой среде и традиционное в виде прямой встречи преподавателя со студентами. Комбинирование семинаров, лекций, экзаменов, консультаций с онлайн-курсами, чатами и телеконференциями максимизирует преимущества каждой формы. Большой выбор форм проведения учебных занятий даёт возможность адаптировать модель к предмету, объёму и особенностям обучающихся. Процесс смешанного обучения происходит в несколько этапов. На первом этапе преподаватель определяет принципы сотрудничества и цели, которые должны быть достигнуты по завершении процесса обучения. Второй этап представляет собой передачу теоретических знаний в цифровой среде, при котором происходит выравнивание уровня знаний у всех студентов. На следующем этапе в учебной аудитории приобретённые цифровые знания закрепляются в виде навыков. На четвёртом этапе происходит возврат к цифровой учебной среде в виде онлайн-курса, в котором студент проходит онлайн-тестирование. Последний пятый этап опять предусматривает очную встречу с индивидуальной оценкой полученных результатов. В этой модели учебная среда в значительной степени виртуальна, поэтому преподаватель обязан быть модератором учебного процесса, своевременно оказывать помощь студентам, мотивировать их и постоянно генерировать новые онлайн-курсы [19]. Студенты же должны планировать сами своё учебное онлайн-время, соотносить темп обучения и индивидуальные потребности, контактировать со своим сокурсниками и оценивать прогресс в обучении. Гибридное обучение – это не только использование гаджетов и приложений к ним, а совместимость их с дидактическим процессом и заданиями в классической учебной аудитории [19].

4. Образовательный проект. Углублённое изучение студентами явления или проблемы, в какой-либо области знаний, предусматривает независимое принятие решений и междисциплинарные связи. На этапе выбора темы и поставки цели выясняется будет ли это интересно студентам, смогут ли они найти информацию, а также автономно работать. В прилагаемой инструкции описываются этапы обучения, подэтапные задачи, графики учебного процесса, источники и критерии оценки всего проекта. На последующих этапах студенты в группах или индивидуально работают над проектом в течение нескольких месяцев и представляют его в виде книги, лекции, театральной постановки, выставки, видеопленки или мультимедийной презентации. При этом проект оценивают не только преподаватели, но и сокурсники и сами разработчики. В данной модели преподаватель не ориентирован на передачу знаний студентам, он организатор, переговорщик, мотиватор, стратег и инициатор проекта. Студенты самостоятельно реализуют свои уникальные проекты и несут полную солидарную ответственность за его результат. Разновидностью проектной модели является Web-квест, в котором применяются элементы командного обучения, а студенты задействуют своё воображение и вдумчиво ищут информацию в сети. Компетенции, сфокусированные на общении, креативном и критическом мышлении, командной работе, более важны в цифровом мире, чем способность просто запоминать учебный материал [19].

5. Проблемное обучение. Особенностью данной модели является то, что студенты решают реальные проблемы при поддержке преподавателя. Классический учебный процесс представляет собой навязывание студентам внешнего мышления и моделей действий и не отвечает современной идеи образования. Решение практических задач напротив хорошо подготавливает молодое поколение к эффективному функционированию в электронном обществе. Основная цель проблемной модели – упорядочение знаний для использования на практике. Самый важный этап модели – создание проблемной ситуации и её графическая интерпретация. Проблема открытия связана с мыслительной деятельностью от практики к теории. Проблема конструирования характеризуется практическими действиями от теории к практике. На заключительном этапе происходит тестирование гипотез и систематизация знаний.

6. Геймифицированное обучение. Тенденция обучения через развлечения включает в себя две модели: образование на основе готовых игр и использование игровых механик [20]. Это поощряет студентов быть более вовлечёнными в дидактический процесс и мыслить стратегически. Данная модель состоит из трёх этапов. На первом этапе определяются знания и первичные навыки, которые должен получить студент, а также правила игры и условия оценивания результатов. Ключевым моментом первого этапа является создание коммуникационного сервиса, где студент-игрок может отслеживать свой прогресс и соотносить его с другими участниками игры. Например, при геймифицированном обучении в социальной сети в Вконтакте широко используется сервис Active Users (рисунок 2).

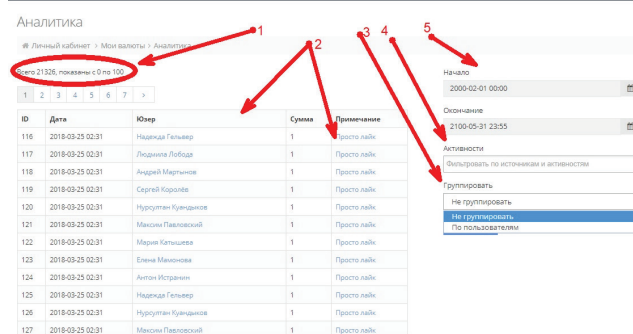


Рисунок 2 – Аналитика лайков пользователей в обществе в онлайн-сервисе activeusers.ru

У студентов-игроков должны возникать следующие чувства: автономность (выбор «ходов», прохождение всех этапов в собственном темпе); рост мастерства (игра не налагает штраф за ошибку); вкус цели (приобретение конкретных компетенций). Хорошо продуманная онлайн-игра не должна активировать только внешние стимулы (победа, подарок, бонус), а должна вызывать чувства глубокого и длительного удовлетворения за счёт активизации внутренних потребностей (чувство принадлежности к сообществу, процесс открытия) [21]. Геймифицированный учебный процесс должен заканчиваться кратким резюмированием и выставлением оценки согласно правилам.

7. Коннективистское обучение. Данная модель основана на предположении о том, что наше знание о мире не объективно и является простым процессом конструирования знаний. Студенты должны активно конструировать (игра с детскими кубиками) свои знания в интересах собственного развития. Информация для данного процесса не обязательно должна быть в нашей голове. Она может быть и во вне в различных цифровых формах (интернет-порталы, облачные хранилища, базы данных). Преподаватель-коннективист углубляет знания студентов и создаёт так называемые «точки информационного прорыва».

8. Нетворкинг-обучение. В командной работе в сети появляются новые формы передачи и накопления знаний (веб-сайты, гиперссылки, цифровые коллекции, облачные приложения и вычисления, виртуальная реальность). Онлайн-студент становится частью большой сети и активно участвуя в онлайн-беседах обзаводится полезными знакомствами в совершенно других для него сферах [22]. Тьютор помогает людям «раскачаться» и вступить в общение друг с другом.

Представленные модели можно использовать в образовательной практике для повышения эффективности и привлекательности дидактического процесса. Данные модели созданы с учётом концепции обучения на собственном опыте, использовании мультимедиа и инструментов ИКТ. Хотя цифровая грамотность и позволяет студенту подготовиться к современной профессиональной жизни, но обучение с использованием интернет-ресурсов не является самоцелью [23-26]. Преподаватели используют цифровые модели обучения для реализации основной миссии образования – приобретение знаний и формирование навыков у студентов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Современная система российского образования ещё функционирует в парадигме индустриальной эпохи и не поспевает за требованиями современного мира. В будущем не будет разделены учебных занятий на теоретические и практические. Преподаватель станет наставником, организатором, профессиональным консультантом и экспертом в области передачи знаний и опыта, а студенты получают компетенции, необходимые в обществе знаний (создание новых знаний, командная работа, системное мышление) [27]. Студентам нужно будет научиться жить в мире перенасыщенном информацией, а преподавателям научиться учить других жить в таких условиях [28].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анохов И.В. Движущие силы Индустрии 4.0 и ее последствия для человека и экономики. Новые основания для сборки общества / И.В. Анохов // *Известия Байкальского государственного университета*. – 2019. – Т. 29, № 3. – С. 379–387. – DOI:10.17150/2500-2759.2019.29(3).379-387.
2. Красноярова О.В. Медиа как среда современного человека / О.В. Красноярова // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2010. – № 6. – С. 159–163.
3. Тагаров Б.Ж. Основные направления развития рынка онлайн-образования в России / Б.Ж. Тагаров // *Креативная экономика*. – 2018. – Том 12. – № 8. – С. 1201–1212 – doi: 1018334/ce12839269.
4. Муzychuk Т.Л. Образовательная мобильность студентов региональных вузов России / Т.Л. Муzychuk, И.В. Анохов, В.А. Зыкова // *Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право*. – 2018. – Т. 28. – № 4. – С. 472–482.
5. Зимица Е.В. Теоретико-методологические подходы к социально-психологическому сопровождению инклюзивного образования / Е.В. Зимица, С.К. Малахаева // *Baikal Research Journal*. – 2018. – Т. 9. – № 4. – С. 1
6. Ахметжанова Г.В. Цифровые технологии в образовании / Г.В. Ахметжанова, А.В. Юрьев // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 334–336.
7. Кутепов М.М. Технологии организации учебного процесса с использованием онлайн-курса / М.М. Кутепов, Л.К. Илященко, Д.Л. Морозов // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 230–232.
8. Каплина С.Е. Электронные образовательные ресурсы: плюсы и минусы (на основе анализа зарубежных источников) / С.Е. Каплина // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). – С. 88–92.
9. Исмаилова Н.П. Единое информационное образовательное пространство вуза: новый путь модернизации образовательной системы / Н.П. Исмаилова // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2018. – Т. 7. – № 1 (22). – С. 250–254.
10. Снегирева Л.В. Современное состояние проблемы дидактического обеспечения электронного обучения в высшей школе / Л.В. Снегирева // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 398–401.
11. 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.
12. Гладкова М.Н. Особенности профессиональной подготовки бакалавров в условиях электронного обучения / М.Н. Гладкова, Н.С. Абрамова, М.М. Кутепов // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2017. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 103–105.
13. Романова Л.Л. Электронное обучение как форма профессио-

нальной переподготовки социальных работников / Л.Л. Романова // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2017. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 176–178.

14. Калинина Л.Ю. Электронное обучение как ресурс методической подготовки педагога-музыканта / Л.Ю. Калинина // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 229–234.

15. Итинсон К.С. К вопросу об эффективности использования электронных ресурсов в процессе обучения иностранных студентов в медицинском вузе / К.С. Итинсон, В.М. Чиркова // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 233–236.

16. Ивинская М.С. Педагогический потенциал электронных ресурсов и электронной образовательной среды в вузе / М.С. Ивинская // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 217–223.

17. Нефедьева Е.И. Толерантность как условие развития инклюзивного образования / Е.И. Нефедьева, Е.В. Зимица // *Историческая и социально-образовательная мысль*. – 2018. – Т. 10. – № 3-1. – С. 167–171.

18. Красноярова О.В. Новые медиаплатформы: принципы функционирования и классификация / О.В. Красноярова // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2016. – Т. 5, № 1. – С. 45–57. – DOI: 10.17150/2308-6203.2016.5(1).45-57.

19. Glomb K. *Dydaktyka cyfrowa epoki smartfona. Analiza cyfrowych aspektów dydaktyki gimnazjum i szkoły średniej* / K. Glomb, M. Wieczorek-Tomaszewska, D. Hofman-Kozłowska, E. Kędracka // Available at: <http://www.ldc.edu.pl/phocadownload/Dydaktyka-cyfrowa-epoki-smartfona.pdf>

20. Карпикова И.С. Привлечение аудитории к цифровым СМИ с помощью элементов геймификации / И.С. Карпикова, В.В. Артамонова // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2018. – Т. 7, № 4. – С. 599–614. – DOI: 10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614.

21. Анохов И.В. Игровой аспект экономики / И.В. Анохов // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2013. – № 2(88) – С. 5–9.

22. Баева О.Н. К вопросу о сущности и масштабах использования краудсорсинга / О.Н. Баева, Г.В. Мальшенко // *Baikal Research Journal*. – 2017. – Т. 8. – № 2. – С. 27–39.

23. Кондрацкая Т.А. Формирование навыков построения детерминированных моделей / Т.А. Кондрацкая // *Бизнес. Образование. Право*. – 2018. – № 2 (43). – С. 365–369.

24. 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.

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

26. Habinskaya A.A. Characteristics of cybersocialization of the digital generation // *Хуманитарни Балкански изследвания*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 55–57.

27. Баева О.Н. Поколение Y: мотивация в работе и обучении / О.Н. Баева, С.В. Пинайкина // *Управление корпоративной культурой*. – 2016. – № 2. – С. 134–139.

28. Озерникова Т.Г. Качество образования – приоритет развития университета / Т.Г. Озерникова, Т.А. Бутакова // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 196–205. – DOI : 10.17150/1993-3541.2015.25(2).196-205.

Статья поступила в редакцию 23.03.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37+811.581
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0047

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОСНОВАМ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

© 2020
SPIN-код: 6350-4476
AuthorID: 780102

Петрова Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
русского языка и культуры речи
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Аннотация. В статье даются методические рекомендации к проведению практического занятия по дисциплине «Русский язык как иностранный» для обучения студентов инженерно-технического профиля по теме «Каким должен быть современный инженер». Методическая разработка предназначена для введения иностранных студентов, будущих инженеров, в их специальность. Система учебно-тренировочных упражнений, система заданий, текстовый материал дают возможность ознакомиться с основными требованиями, предъявляемыми современным обществом к инженерно-техническим кадрам как в российской Федерации (РФ), так и за рубежом, в различных странах мира. В разработке занятия поэтапно расписана работа, которую необходимо провести преподавателю на уроке или самому студенту самостоятельно, чтобы подготовить лексико-грамматическую базу, обеспечивающую понимание текста с последующим выходом в устную речь диалогического и монологического характера. Кроме перечня требований к современному специалисту, в тексте для чтения приводится фрагмент с описанием деятельности выдающегося инженера-конструктора Сергея Павловича Королёва. Он был учёным-теоретиком и практикующим инженером, выдающимся организатором и руководителем. Наряду с лексико-грамматическими и синтаксическими заданиями на уроке уделяется внимание такому виду деловой документации, как характеристика. Студенты тренируются в написании такого документа после ознакомления с теорией, образцами, и только после этого составляют документ самостоятельно.

Ключевые слова: международное образование, адаптация, методические рекомендации, инженерно-технический профиль, современный специалист, деловая документация.

TRAINING FOREIGN STUDENTS OF ENGINEERING AND TECHNOLOGY PROFILE THE BASIS OF FUTURE PROFESSION

© 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 methodological recommendations for a practical lesson in the discipline “Russian as a foreign language” for training engineering students on the topic “What should be a modern engineer.” The methodological development is intended for the introduction of foreign students, future engineers, in their specialty. The system of educational exercises, the system of tasks, textual material make it possible to get acquainted with the basic requirements of modern society for engineering and technical personnel both in the Russian Federation (RF) and abroad, in different countries of the world. In the development of the lesson, the work that the teacher needs to do in the lesson or the student himself is phased out in order to prepare the lexical and grammatical base, providing understanding of the text with the subsequent entry into oral speech of a dialogical and monological nature. In addition to the list of requirements for a modern specialist, a reading text contains a fragment describing the activities of the outstanding design engineer Sergei Pavlovich Korolev. He was a theoretical scientist, and a practicing engineer, an outstanding organizer and leader. Along with lexico-grammatical and syntactic tasks, the lesson pays attention to this type of business documentation, as a characteristic. Students train in writing such a document after familiarizing themselves with the theory, samples, and only after that make the document on their own.

Keywords: international education, adaptation, guidelines, engineering and technical profile, modern specialist, business documentation.

ВВЕДЕНИЕ

Важная особенность современного международного образования – академическая мобильность как студентов, так и преподавателей [1-5]. Иностранцы желают получить образование по различным специальностям: медицинским и фармацевтическим, инженерно-техническим и экономическим, гуманитарным и юридическим. Важной темой для изучения является «Введение в специальность». Студент должен вполне определённо представлять, что связано с его профессией: необходимый комплекс знаний, умения и навыки, требования к современному специалисту [6]. В этой связи возникла необходимость в разработке тем, ориентированных на обучение иностранных студентов – будущих инженерно-технических работников (ИТР). К сожалению, профессионально ориентированных учебников крайне мало [7-12], поэтому тематическая разработка уроков по РКИ для различных специальностей по-прежнему остаётся актуальной, что и обусловило написание данной работы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью её является методическое описание урока для иностранных студентов по теме «Каким должен быть современный инженер?». Для реализации заявленной

цели необходимо решить ряд сопутствующих задач: подготовить дидактический материал, разработать систему учебно-тренировочных и контрольных заданий, отобрать аутентичные тексты, выстроить структуру занятия. Для осуществления цели и задач были использованы следующие научные методы: анализ и синтез программного, лексико-грамматического и текстового материала, его структурирование и систематизация.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Практическое занятие по теме «Каким должен быть современный инженер?» может быть использовано для обучения иностранных студентов различных инженерных специальностей: программистов, строителей, электротехников, машиностроителей и многих других.

Цели такого занятия могут быть следующие:

Расширение активного и пассивного словаря студента.

Формирование и развитие лексико-грамматических навыков.

Развитие навыков изучающего чтения.

Развитие навыков аудирования.

Развитие навыков письменной речи.

Развитие навыков монологической и диалогической

речи.

Формирование навыков оформления деловой документации.

Воспитание интереса к российской науке и русскому языку.

1. Работа над фонетико-интонационными навыками [13-15].

1.1. Запишите лексику по теме урока.

1.2. Слушайте и повторяйте за преподавателем словарь темы. Расставьте ударение над каждым словом. Следите за произношением звуков в потоке речи

Отличается, чертёж, решать, изучать, кричать, должен, черты, инженер, должны, воплощение, происхождение, совершенствование, осуществление, успешно, сложные, задачи, благородный,

1.3. Читайте слова и словосочетания по теме урока. Следите за произношением и ударением.

1.4. Прочитайте модели научного стиля речи (НСР) (Таблица № 1), соблюдая вопросительную интонацию (ИК-2).

Таблица 1 – Модели научного стиля речи

кто (что) обладает чем кто (что) отличается чем что характеризуется чем. то должен + инфинитив	who (what) has what who (what) is different than what is characterized by what. it should + infinitive.
---	--

II. Предтекстовая работа включает систематизацию знаний по следующим грамматическим темам: «Виды глагола», «Образование отглагольных существительных».

2.1. Изучите способы образования глаголов несовершенного (НСВ) и совершенного (СВ) видов (Таблица № 2)

Таблица 2 – образование глаголов несовершенного и совершенного вида

Несовершенный вид	Совершенный вид	Признак вида			
		приставка		суффикс	
		НСВ	СВ	НСВ	СВ
читать	прочитать	—	про-	—	—
считать	посчитать	—	по-	—	—
конструировать	сконструировать	—	с-	—	—
рисовать	нарисовать	—	на-	—	—
решать	решить	—	—	-а-	-и-
изучать	изучить	—	—	-а-	-и-
закалывать	закалить	—	—	-а-	-и-
давать	дать	—	—	-а-	—
переписывать	переписать	—	—	-а-	-а-
рассказывать	рассказать	—	—	-а-	-а-
взрывать	взрывать	—	—	-а-	-а-
достигать	достигнуть	—	—	-а-	-а-

2.2. Проанализируйте семантическое значение вида глаголов в предложенных ниже видовых парах:

Изучать – изучить, разрабатывать – разработать, принимать – принять, посылать – послать, строить – построить, проектировать – спроектировать, направлять – направить

2.3. Выберите глагол нужного вида в предложениях, поставьте его в правильную грамматическую форму

1. В условиях научно-технического прогресса (**возрастать / возрасти**) роль инженера. 2. Студенты технических вузов – это те, кто (**брать / взять**) в свои руки судьбы научно-технического прогресса. 3. Основные черты характера инженера должны (**воспитываться / воспитаться**) в студенческие годы. 4. Важное качество инженера – способность и желание (**передавать / передать**) свои знания другим. 5. Многие инженеры (**посвящать / посвятить**) свою жизнь благородному инженерному труду.

2.4. Найдите отглагольные существительные и проанализируйте их синтаксическую роль в предложениях:

1. Основная задача инженера – использование научных знаний, передового опыта во всех сферах производства и управления. 2. В ходе технической революции происходит постоянное изменение профессиональных знаний. 3. Опора в своей деятельности на коллектив, знание психологии людей, внимание к ним – все это позволяет успешно решать самые сложные задачи, проверять на опыте самую смелую техническую мысль. 4. Его путь ученого, инженера, конструктора – путь от

идеи до воплощения ее в жизнь, от первых ракет до полета человека в космос.

2.5. Проведите словообразовательный анализ отглагольных существительных:

Изменение, развитие, использование, воплощение, знание, происхождение, измерение, управление, совершенствование, усвоение, осуществление.

III. Притекстовая работа направлена на расширение активного и пассивного словаря студентов

3.1. Составьте предложения по моделям кто (что) обладает чем, кто (что) отличается чем, что характеризуется чем.

3.2. Составьте предложения по моделям, выражающим должностное действие при помощи конструкции: *должен + инфинитив*.

3.3. Объясните семантическое и грамматическое значение данных слов, образуйте грамматические формы и категории в рамках семантического гнезда, составьте словосочетания с другими словами.

Благородный, оправданный, предшественник, претворение, конструктор, ракетостроение, судьба.

IV. Работа с текстом «Каким должен быть современный инженер».

4.1. Изучающее чтение текста

Каким должен быть современный инженер

Развитие науки и промышленности является главным условием научно-технического прогресса, в связи с чем возрастает роль инженера как работника. Его основной задачей является использование научных знаний, передового опыта во всех сферах производства и управления, поэтому он должен быть не просто исполнителем, реализующим на последней стадии чужие замыслы и идеи, но и соавтором ученого, творцом и конструктором как вещей, так и научных идей, способов их реализации.

Основные черты характера инженера должны воспитываться в студенческие годы. Студент должен учиться получать знания, научиться творческому труду. В ходе технической революции происходит постоянное изменение профессиональных знаний, которыми должен владеть инженер. А это значит, что он должен всегда учиться, чтобы уметь решать производственные и технические задачи. Современный специалист должен иметь высокую культуру, профессиональное мышление, глубокую математическую подготовку. Постоянный поиск, изобретательство, творчество во имя прогресса – вот что характерно для настоящего инженера.

Немало людей, посвятивших свою жизнь развитию науки и техники, посвятивших себя благородному инженерному труду. Однако для специалиста важны не только профессиональные знания. Он должен быть и организатором производства, которому также необходимо знание психологии людей. Все это позволяет успешно решать самые сложные задачи, проверять на опыте самую смелую техническую мысль.

Важное качество инженера – способность и желание передавать свои знания другим. Многие великие инженеры имели свою «школу», то есть учеников, единомышленников, последователей. Творческой смелостью, широтой и глубиной знаний отличался Сергей Павлович Королев. Его путь ученого, инженера, конструктора – путь от идеи до воплощения ее в жизнь, от первых ракет до полета человека в космос. Выдающийся инженер, он был прекрасным организатором научной и технической работы. Его стиль руководства – это понимание и учет психологии людей, жесткая дисциплина, четкая организация труда, ясные указания, быстрый анализ ситуации, глубокое техническое знание дела, готовность выслушать противоположное мнение, быстрота принятия решений. Блестящий организаторский талант С. П. Королева сочетался с глубокими инженерными знаниями. С. П. Королев обладал широкой инженерной эрудицией, поэтому эффективность принятых им решений была высока. Такой ясный, целеустремленный человек как раз и нужен был для большого дела, которое он возглавлял.

Таким образом, современный инженер должен быть и мыслителем, и практиком, и человековедом. Долг настоящего и будущего поколений инженеров – быть достойными своих предшественников, быть творцами, исследователями, людьми с активной жизненной позицией.

4.1. *Подготовьтесь к беседе по теме [16-18], ответьте на примерные вопросы:*

- Какова основная задача инженера как работника?
- Какие черты характера должен обязательно иметь современный инженер?
- Чему должен научиться студент?
- Какими чертами должен обладать выпускник технического вуза?

- Что позволяет инженеру успешно решать самые сложные задачи, проверять на опыте самую смелую техническую мысль?

- Почему инженер должен всегда учиться?
- Почему не только профессиональные знания важны для специалиста?
- Какие черты инженера-руководителя были свойственны С.П.Королёву?

4.2. Составьте тезисный план с использованием авторских формулировок.

4.3. Прослушайте мини-лекцию преподавателя с параллельной записью опорных слов и словосочетаний или самостоятельно подготовьтесь по теме «С.П.Королёв – учёный и конструктор» по плану:

- План
1. Генеральный конструктор
 2. Детство, юность, студенческие годы.
 3. Ученик знаменитого авиаконструктора А. Н. Туполева
 4. Достижения в области ракетостроения
 5. Разработка космических аппаратов разного назначения

6. Эпоха пилотируемых полётов в космос

4.5. *Составьте и запишите конспект на основе предварительных записей по теме «С.П.Королёв – учёный и конструктор».*

V. Послетекстовая работа – лексико-грамматический тренинг

5.1. *Найдите в тексте существительные с качественным значением, образованных при помощи суффикса –ость или –ота, анализ синтаксической роли отглагольных существительных, использованных в предложениях.*

5.2. *Найдите в тексте предложения, построенные по изученным моделям.*

5.3. *Изучите образцы деловой документации (характеристика) с параллельными комментариями преподавателя.*

5.4. *В качестве закрепления темы составьте характеристику С.П.Королёва с использованием материалов конспекта.*

VI. Самостоятельная работа студента [19], позволяет как преподавателю, так и самому студенту сделать выводы о том, какие знания и насколько хорошо они были усвоены в процессе урока

6.1. *Монолог-повествование с элементами рассуждения на тему «Основные черты характера инженера».*

6.2. *Составление характеристики одного из студентов группы.*

ВЫВОД

Таким образом, можно прийти к заключению, что введение в специальность – важный аспект обучения как русских, так и иностранных студентов. Перед будущими специалистами в области инженерии должны быть поставлены серьёзные задачи. Студенты инженерного профиля должны с первых дней обучения воспитывать в себе качества настоящего инженера. Преподаватель-русист на уроках РКИ может помочь студентам не только познакомиться, но и понять, какие требования предъявляются к инженеру XXI века, к каким достижениям он

должен стремиться, какие компетенции должен сформировать в процессе обучения [20]. Методические разработки помогут преподавателю РКИ решить эту задачу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике/ И.А. Ковынева, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 7 № 5 часть 2. URL: <http://www.ist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715> 2015. С. 229-233.
2. Березуцкий В.И. Межпредметные связи как основа обучения иностранных студентов в русскоязычной образовательной среде // Вестник Тульского государственного университета. Серия Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2017. № 1 (16). С. 37-41.
3. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Междисциплинарная интеграция русского языка и профильных дисциплин в медицинском вузе при обучении иностранных студентов языку специальности (из опыта преподавания). Современные проблемы науки и образования. 2015. №1; URL: <http://www.science-education.ru/121-18541>
4. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Анализ и специфика современного российского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7. № 4 (25) С. 348-351 Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. № 5 (14). С. 20-22.
5. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Формирование коммуникативной компетенции у иностранных студентов-медиков // Сборник научных статей VI международной научно-практической конференции. 2016. С. 155-160.
6. Самрадж Ш. Лингвокультурологические и академические проблемы иностранных студентов в России // Сборник материалов Международной студенческой научно-практической онлайн-конференции: Мир глазами молодых. Студенческие чтения. Курск, 2018. С. 168-172
7. Максимов В.И., Хватов С.А., Лукашев В.А. Учебник русского языка для иностранных студентов 1 курса технических вузов СССР. М., 1990.
8. Дубинская Е.В. Русский язык как иностранный. Русский язык будущему инженеру: Учебник по научному стилю речи для иностранных граждан (двуязычный этап). Книга для студентов. / Е.В. Дубинская, Т.К. Орлова, Л.С. Раскина и др. М., 2004.
9. Добрым молодцам урок: учебно-методический комплекс по РКИ / Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова, Н.Э. Петрова и др. / под. науч. ред. Р.К. Боженковой. Ч. 2. Курск, 2003. 500с.
10. Добрым молодцам урок: учебно-методический комплекс по РКИ / Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова, Н.Э. Петрова и др. / под. науч. ред. Р.К. Боженковой. Ч. 3. Курск, 2003. 500с.
11. Чиркова В.М. Внедрение и использование электронных учебников в системе высшего образования // Региональный вестник. 2019. № 24 (39). С. 37-38.
12. 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.
13. Петрова Н.Э. Специфические закономерности фонетической интерференции и методические пути её преодоления при обучении фонетическому оформлению речи на неродном языке в курсе русского языка как иностранного // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 277-279.
14. Петрова Н.Э., Шумова И.В. Интонационно-речевые модели как средство реализации различных типов интенций // Современные научные технологии. 2016. № 2, ч. 3. С. 593-597.
15. Петрова Н.Э. Методические аспекты обучения иностранных учащихся фонетико-интенциональному оформлению русской речи // Актуальные проблемы русского языка и культуры речи: монография / под ред. Л. Н. Михеевой; Иван. гос. хим.-технол. ун-т. – Иваново, 2014. – С. 290-303.
16. Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. № 5 (14). С. 20-22.
17. Девдариани Н.В. Эффективность и оптимальность социальной коммуникации в профессиональной деятельности // Региональный вестник. 2018. № 6 (15). С. 23-25.
18. Скляр Е.С. Культура русской речи в иностранной аудитории // Региональный вестник. 2019. № 4 (19). С. 30-31.
19. Дмитриева Д.Д. Модель организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 25-27.
20. Исаева Л.Б., Сабитова Р.Р. Педагогические условия формирования универсальных компетенций у иностранных студентов российского вуза // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2018. Т. 10. № 1 (37). С. 97-104.

Статья поступила в редакцию 12.02.2020

Статья принята к публикации 27.05.2020

УДК 37+811.581
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0048СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ© 2020
SPIN-код: 6350-4476
AuthorID: 780102**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, направленного на формирование и развитие социокультурной компетенции у иностранных студентов, изучающих русский язык, как средство межкультурной коммуникации. Студенты различной профессиональной направленности должны владеть знаниями о стране, в которой они проживают в течение всего срока обучения, а этот период может составлять от нескольких месяцев до нескольких лет. Социальная адаптация, обеспечивающая комфортное проживание в Российской Федерации в немалой степени зависит от уровня их социокультурной компетенции, которая создаётся в результате накопления и осмысления знаний культурологического характера. Тема, данная в методическом описании весьма актуальна, поскольку роль и статус женщины в социуме во все времена и в разных странах далеко не одинакова. Автор предлагает не просто обсудить эту тему, но и подойти к ней с точки зрения социально-исторического развития. Тема рассматривается на материале, посвящённом жизни и общественной деятельности Е.Р. Дашковой, которая в эпоху правления Екатерины II была президентом двух российских академий. Методическая разработка, построенная по классической схеме, направлена на формирование и развитие всех видов речевой деятельности репродуктивного и продуктивного характера.

Ключевые слова: методическое описание урока, на формирование и развитие социокультурной компетенции, знания культурологического характера, уважение к русской культуре, деловая игра, деловая документация.

SOCIO-CULTURAL KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF EDUCATION
FOREIGN STUDENTS TO RUSSIAN LANGUAGE

© 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 aimed at the formation and development of sociocultural competence among foreign students studying the Russian language as a means of intercultural communication. Students of various professional backgrounds should have knowledge of the country in which they live throughout the entire period of study, and this period can be from several months to several years. Social adaptation that provides comfortable living in the Russian Federation to a large extent depends on the level of their sociocultural competence, which is created as a result of the accumulation and comprehension of knowledge of a cultural character. The topic given in the methodological description is very relevant, since the role and status of women in society at all times and in different countries is far from the same. The author suggests not only discussing this topic, but also approaching it from the point of view of socio-historical development. The topic is considered on the material devoted to the life and social activities of E.R. Dashkova, who during the reign of Catherine II was the president of two Russian academies. The methodological development, built according to the classical scheme, is aimed at the formation and development of all types of speech activity of a reproductive and productive nature.

Keywords: methodological description of the lesson, on the formation and development of sociocultural competence, knowledge of a cultural character, respect for Russian culture, business game, business documentation.

ВВЕДЕНИЕ

Процессы глобализации, международная интеграция – это характеристики современного общества, влияющие на все сферы жизни и деятельности человека, в том числе и образование. И как следствие, можно отметить активное стремление молодёжи получить образование за границей, путешествовать, постигая многообразие мира [1-4]. Такой образ жизни стимулирует активизацию интереса к социокультурным аспектам жизни в разных странах. Как правило, на возникающий спрос поступает и предложение. Интерес к теоретическим и практическим аспектам социокультурной компетенции побуждает педагогов и учёных расширять поле исследований [5-6]. Постигание культуры страны неразрывно связано с её выдающимися личностями. Особой темой для обсуждения является положение женщины в обществе, её социально-политический статус во все времена: и в прошлые века и в современности. Однако необходимо констатировать, что учебно-методических разработок по этой теме крайне мало. Если и говорят на уроках русского языка как иностранного (РКИ) о выдающихся женщинах Российской империи, то звучат имена императриц Елизаветы Петровны и Екатерины II. При этом незаслуженно в тени остаётся княгиня Екатерина Романовна Дашкова – первая русская женщина, зани-

мавшая ответственный государственный пост в XVIII веке.

МЕТОДОЛОГИЯ

Разработка материала для обсуждения на уроке РКИ с иностранными студентами является актуальной для формирования социокультурных знаний, в связи с чем была сформулирована цель данного исследования как создание методического описания урока, посвящённого роли женщины в обществе, в семье на материале биографии Е.Р. Дашковой. Для осуществления цели решались следующие задачи: изучение биографии выдающейся женщины, оптимальный отбор наиболее интересного материала, необходимого для раскрытия характера героини, для понимания её вклада в развитие и образование российского общества XVIII века. В процессе работы использовались следующие общенаучные методы: анализ и синтез, сравнение и сопоставление теоретического материала по заявленной тематике, обобщение и систематизация отобранной информации, метод структурирования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Лингвокультурологическая информация является тем материалом, который может быть использован при формировании как социокультурной компетенции [7-12], так и фоновых знаний [13-14], которые особенно

необходимы иностранцам, проживающим в Российской Федерации достаточно продолжительное время. И чем выше уровень страноведческих знаний, тем больше понимает человек окружающую его жизнь, тем легче он вступает в контакт с гражданами этой страны [15-18]. Каждый урок, подобный данному, вносит свою лепту в формирование и развитие социокультурной компетенции [19-20].

На уроке целесообразно использовать такой наглядный материал как портрет Е.Р.Дашковой, портреты её современников, грамматические таблицы по теме «Образование причастий», «Выражение определительных отношений».

Рассмотрим цели, которые сразу же дают представление о структуре и содержании занятия по теме «Роль женщины в обществе»:

Развитие навыков изучающего чтения на материале текста «Президент двух академий» (с последующим анализом); работа со словарной статьёй.

Развитие навыков письменной речи на образцах деловой документации, в ходе составления тезисов к аудиотексту, трансформация тезисов в конспект.

Развитие навыков аудирования: целевое извлечение информации из мини-лекции преподавателя о Е.Р. Дашковой, аудиотекст «Президент двух академий» (с опорой на ключевые слова и словосочетания).

Формирование и развитие лексико-грамматических навыков: выполнение грамматических заданий на образование причастий.

Формирование и развитие основ деловой документации: деловые письма (приглашение, ответ на приглашение).

Развитие активного и пассивного словаря студентов: работа со знакомой и новой лексикой.

Развитие навыков устной диалогической и монологической речи диалог-расспрос по содержанию текста «Президент двух академий»; монолог-повествование с элементами рассуждения «Удивительная судьба удивительной женщины» с опорой на конспект.

Воспитание интереса и уважения к русской культуре.

Последовательность проведения занятия может быть следующей:

I. Предтекстовая работа – формирование и систематизация знаний об определительных отношениях, направлена на развитие лексико-грамматических навыков и выявление степени овладения ими.

1.1. Систематизация знаний об образовании причастий.

1.2. Закрепление знаний о синтаксических связях, выражающих определительные отношения (причастный оборот).

1.3. Введение языкового материала в речевую практику:

употребление в предложениях причастий в нужной форме;

анализ соотносённости формы причастий и слова *который*;

замена причастного оборота придаточным определительным со словом *который*;

замена в предложениях союзных слов *чей, где, куда, откуда, когда* на союзное слово *который* в правильной форме.

II. Притекстовая работа сопровождается иллюстративным материалом. Она направлена как на развитие навыков аудирования, так и формирование социо- и лингвокультурологических представлений.

2.1. Вступительное слово преподавателя о Е.Р. Дашковой (1744-1810гг.) – первой русской женщине, занимавшей ответственный пост.

2.2. Лексическая работа предполагает развитие навыков самостоятельной работы с лексикой

1) Актуализация знакомой лексики:

одновременно, исключительный, переводчик, своеобразно, наблюдательность, петровское, домоносковское,

деятельное, преобразование, прожитая (жизнь).

2) Запись новых слов, словосочетаний, выяснение их лексического и грамматического значения по словарю: *ответственный, венчают, окружающей (жизни), заключавший, женственность, личность, фельдшер, запечатлеть, эпоха, воссоздать (образы).*

III. Работа с текстом включает реализацию сразу нескольких микроцелей: развитие навыков аудирования и изучающего чтения, навыков диалогической речи и реферативного письма

3.1. Аудирование текста «Президент двух академий» с опорой на ключевые слова и словосочетания (возможно выразительное чтение преподавателя).

3.2. Изучающее чтение текста «Президент двух академий».

3.3. Диалог-расспрос по теме:

О каком «исключительном случае в русской истории» рассказывается в статье?

Почему, несмотря на то, что высшая государственная власть в России могла принадлежать императрице, женщины не были допущены к управлению страной?

Что позволило подняться этой женщине на такой высокий государственный пост?

Смогла ли она стать достойным руководителем?

Какие заслуги перед отечественной наукой имела эта женщина?

Имеет ли значение пол руководителя, если это умный, талантливый, умелый руководитель?

Смогла ли Е.Р. Дашкова, занимая такой высокий государственный пост, оставаться при этом женщиной?

Каковы отзывы о Дашковой и как они характеризуют эту женщину?

Можете ли вы назвать имя женщины, которая за свои заслуги вошла в историю вашей страны?

Какова роль женщины в вашей стране? Почему?

3.4. Составление тезисов к тексту «Президент двух академий».

3.5. Трансформация тезисов в конспект.

IV. Послетекстовая работа направлена на развитие как лексико-грамматических навыков, так и навыков просмотрового чтения и оформления деловой документации.

4.1. Лексико-грамматический тренинг.

1) Нахождение в тексте действительных и страдательных причастий, анализ особенностей их образования.

2) Нахождение в тексте причастных оборотов и придаточных определительных.

4.2. Деловая игра «Во главе двух академий».

Условия игры: Вы президент академии.

Кого из самых известных в научном мире учёных бы вы пригласили читать лекции в нашем университете?

Как бы вы это сделали?

Президенту предлагается на выбор несколько видов деловой документации (заявление, автобиография, характеристика, приглашение, докладная записка, ответ на приглашение, поздравление), он должен выбрать необходимый документ (приглашение). Студенты должны выполнять функции приглашённых и написать ответ, выбрав другой вид деловой документации (ответ на приглашение).

1) Просмотровое чтение образцов деловой документации (приглашение, ответ на приглашение) с комментариями преподавателя.

2) Обучение оформлению деловых писем (приглашение, ответ на приглашение) с использованием образцов.

V. Продуцирование текста – это тот вид деятельности на уроке, который способствует развитию навыков монологической речи продуктивного характера

- Монолог-повествование с элементами рассуждения на тему «Удивительная судьба удивительной женщины» с опорой на конспект и ЛГМ.

VI. Самостоятельная работа студентов не только развивает какие-либо умения и навыки, но и позволяет обобщить обсуждаемый материал, систематизировать

приобретённые знания.

6.1. Выполнение грамматических упражнений на взаимозамену причастных оборотов и определительных придаточных (грамматическая синонимика).

6.2. Подготовка монологического сообщения «Роль и функции женщины в моей стране»

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, урок, посвящённый умной и талантливой женщине XVIII века, позволяет показать, что яркая, деятельная, образованная натура всегда ищет достойное применение своим знаниям и способностям. Именно поэтому она стала во главе двух академий и прекрасно справлялась со своими трудными и многочисленными обязанностями, несмотря на бесправное положение слабого пола. Обсуждение этой темы позволяет легко перекинуть мостик от далёкого прошлого к современности. Эта тема обычно перерастает в бурную дискуссию, в процессе которой каждый высказывает свои взгляды, аргументируя и доказывая свою точку зрения. При этом иностранцы оценивают и понимают статус и роль женщины в современном обществе. Урок проходит быстро и эмоционально, даёт пищу для размышления и обсуждения, формирует лингвострановедческие знания, а соответственно, социокультурную компетенцию [21, 22].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике/ И.А. Ковынева, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 7 № 5 часть 2. URL: <http://www.ist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715> – 2015. – С. 229-233.
2. Ковынёва И.А., Петрова Н.Э. Междисциплинарная интеграция русского языка и профильных дисциплин в медицинском вузе при обучении иностранных студентов языку специальности (из опыта преподавания). Современные проблемы науки и образования. 2015. №1; URL: <http://www.science-education.ru/121-18541>
3. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Анализ и специфика современного российского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7. № 4 (25) С. 348-351
4. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в вузах медицинского профиля как результат взаимодействия клинических и языковых кафедр при обучении иностранных студентов русскому языку/ И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова, Т.Н. Мельникова // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 263-267.
5. Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в медицинском вузе при обучении иностранных студентов // Проблемы интеграции образовательных систем России и Беларуси в гуманитарном хронотопе постсоветского пространства сборник научных статей. / Ответственный редактор Е.И. Боев; Юго-Западный государственный университет. 2015. С.120-126.
6. Петрова Н.Э. Социокультурная компетенция: речевой этикет в Малайзии // Региональный вестник. – 2019. – № 9 (24). – С. 25-26.
7. Шукун А.Н. Социокультурная компетенция в системе преподавания русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. 2019. № 1 (272). С. 72-75.
8. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990.
9. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. В поисках новых путей развития лингвострановедения: сингулярные речеведческие тактики. М., 2000.
10. Петрова Н.Э. Формирование социокультурной компетенции на практических занятиях в системе русского языка как иностранного // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 49-52.
11. 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.
12. Рубцова Е.В. Учет страноведческого и регионального компонента на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 14-15.
13. Одицова Ю.В., Рипачева Е.А. Фоновые знания как компонент содержания лингвострановедческого аспекта обучения // Известия ПГУПС. 2013. № 2. С. 228-232.
14. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990.
15. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку студентов-иностранцев. М., 1997.
16. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М., 1991.
17. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М. 2000.
18. Шаклеин В.М. Лингвокультурология ситуации и исследование текста. М., 1997.
19. Боженкова Р.К. Добрым молодцам урок: Учебно-методический

комплекс по РКИ для технических вузов в 4-х частях / Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова, Н.П. Шульгина и др. Курск, 2003. Том 3.

20. 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.

21. Дмитриева Д.Д. Особенности обучения русскому языку как иностранному с учётом основных трудностей // Региональный вестник. 2019. № 21 (36). С. 27-28.

22. Самчик Н.Н. Развитие социокультурной компетенции при обучении русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 57-59.

Статья поступила в редакцию 24.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0049

СУБЪЕКТНОСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДОСТУПНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ

© 2020

SPIN-код: 5411-2393

AuthorID: 408619

Пилогина Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Теория и методика обучения и воспитания»

Саратовский областной институт развития образования

(410001, Россия, Саратов, улица Большая Горная, 1, e-mail: Svpilugina@rambler.ru)

Аннотация. В статье рассматривается субъектность педагога как сложное образование, развивающееся в процессе разработки и реализации дополнительных общеобразовательных программ разной направленности. Предлагается описание исследования доступности дополнительного образования детей Саратовской области: методика исследования, критерии оценки, результаты исследования. Показано изучение различных моделей доступности дополнительного образования детей: модель «Дополнительное образование в школе», модель «Полезные каникулы», модель «Дистанционное обучение». Даны характеристики указанных моделей, их методологические основания, специфика реализации в образовательных организациях области, предложены статистические данные по реализации каждой модели. Модель «Дополнительное образование в школе» имеет целью организацию доступности дополнительного образования детей посредством создания гуманистической образовательной среды в школе. Такая модель позволяет решать противоречие между необходимостью создания в школе условий для успешного освоения учащимися образовательных стандартов и условий для свободного развития личности, что является основой гуманизации образования, провозглашенной в качестве важнейшего принципа реформы образования. Модель «Полезные каникулы» ставит целью организацию доступности дополнительного образования детей посредством создания ситуации продолженного образования детей (в контексте различных видов деятельности), реализуемого в каникулярное время (на основе дополнительных общеобразовательных краткосрочных программ). Целью модели «Дистанционное обучение» также является организация доступности дополнительного образования детей через обучение, реализуемое специфическими средствами Интернет-технологий. Ведущим методологическим подходом данной модели является информационный, поскольку дистанционное обучение строится на передаче, обработке, хранении различных объемов информации при использовании информационных коммуникативных технологий.

Ключевые слова: субъектность педагога, развитие субъектности педагога, национальный проект «Образование», модели доступности дополнительного образования детей, дополнительная общеобразовательная программа, методы исследования моделей доступности дополнительного образования детей, модель «Дополнительное образование в школе», модель «Полезные каникулы», модель «Дистанционное обучение», предметные, метапредметные, личностные результаты учащихся в контексте реализации разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ.

SUBJECT OF THE TEACHER IN THE CONTEXT OF THE STUDY OF ACCESSIBILITY OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN OF THE SARATOV REGION

© 2020

Pilyugina Svetlana Anatolyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of "Theory and Methods of Training and Education"

Saratov Regional Institute for the Development of Education

(410001, Russia, Saratov, Bolshaya Gornaya street, 1, e-mail: Svpilugina@rambler.ru)

Abstract. The article examines the subjectivity of the teacher as a complex education that develops in the process of developing and implementing additional general education programs of various kinds. A description of the study of the accessibility of additional education for children in the Saratov region is proposed: research methodology, evaluation criteria, research results. The study of various models of the accessibility of additional education for children is shown: the model "Additional education at school", the model "Useful holidays", the model "Distance learning". The study of various models of the accessibility of additional education for children is shown: the model "Additional education at school", the model "Useful holidays", the model "Distance learning". The characteristics of these models, their methodological foundations, the specifics of implementation in educational organizations of the region are given, statistical data on the implementation of each model are proposed. The model "Continuing education at school" aims to organize the accessibility of continuing education for children by creating a humanistic educational environment in the school. This model allows us to resolve the contradiction between the need to create conditions in the school for students to successfully learn educational standards and conditions for the free development of the individual, which is the basis for the humanization of education, proclaimed as the most important principle of education reform. The "Useful Holidays" model aims at organizing the accessibility of additional education for children by creating a situation of continuing education of children (in the context of various types of activities) implemented on vacation (based on additional general educational short-term programs). The aim of the "Distance Learning" model is also to organize the accessibility of additional education for children through training implemented by specific means of Internet technologies. The leading methodological approach of this model is the information one, since distance learning is based on the transfer, processing, storage of various volumes of information using information and communication technologies.

Keywords: the subjectivity of the teacher, the development of the subjectivity of the teacher, the national project "Education", models of accessibility of additional education for children, an additional general educational program, methods for studying models of accessibility of additional education of children, the model of "Additional education at school", the model of "Useful holidays", the model of "Distance learning", subject, meta-subject, personal results of students in the context of the implementation of multilevel additional general education programs.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании» и национальным проектом «Образование», утвержденном на заседании президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому планированию и национальным проектам 3 сентября 2018 года, и федеральным проектом «Успех каждого ребенка» система дополнительного образования детей

сегодня мощно изменяется. Дополнительное образование не является обязательным для детей [1; с.10]. Дети и семьи делают свободный выбор относительно участия или неучастия в дополнительных общеобразовательных программах [2; с.7]. При этом признание потенциала дополнительного образования побуждает органы государственной власти Российской Федерации проводить

политику, направленную на расширение участия в нем детей [3; с.5]. Увеличение охвата детей в возрасте от 5 до 18 лет программами дополнительного образования является важной целью государственной политики, реализация которой предусмотрена национальным проектом «Образование», целевой моделью развития региональной системы дополнительного образования детей на территории Саратовской области (Распоряжение Правительства Саратовской области от 29.10.2018 года № 288-Пр) на ближайшую перспективу [4; с.6]. Необходимо признать, что основной вызов реального выполнения ведущих положений указанных документов заключается в доступности дополнительного образования для детей.

На сегодняшний день накопленный опыт реализации дополнительного образования детей в Саратовской области позволяет провести исследование разнообразных моделей доступности дополнительного образования детей. Доступность дополнительного образования детей как категория трактуется широко.

Так, Д.В. Дмитриев дает довольно краткое толкование данного термина: «...доступным называют то, что соответствует возможностям, способностям кого-либо» [5; с.67]. Говоря о дополнительном образовании детей, необходимо уточнение понятия «доступность услуги», включающее транспортную (пешеходную) и ценовую доступность, которые в интеграции представляют общую доступность, трактуемую как возможность использования какого-либо блага различными категориями населения. В.И. Сухочев рассматривает доступность дополнительного образования с позиций равенства различных социальных групп в их взаимоотношениях с организациями образования, реализующими программы дополнительного образования: доступность дополнительного образования - это «... возможность выбора различными социальными группами организации образования, а также зачисления и обучения в ней» [6; с. 16].

Л.М. Конькова понятие «доступность образования» раскрывает через определение приоритетных направлений образовательной политики в сфере дополнительного образования: свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности; ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка; возможность свободного самоопределения и самореализации ребенка; единство обучения, воспитания, развития; обновление структуры и содержания образования. Общедоступность обеспечивается многоуровневым характером образовательных программ, позволяющим каждому желающему освоить содержание, соответствующее его индивидуальным возможностям и потребностям [7; с. 21].

Все выше указанные трактовки аккумулируются в определении А.В. Золотаревой, которая понимает под доступностью дополнительного образования «...совокупность организационных, информационных, территориальных, финансовых, социальных, институциональных и педагогических условий, обеспечивающих детям объективные и субъективные равные возможности и права получать дополнительное образование» [8; с. 28]. Мы будем придерживаться последней трактовки. Объект: доступность дополнительного образования детей в рамках реализации моделей доступности дополнительного образования детей (далее – модели доступности ДОД).

Инструменты: исследование и описание доступности ДОД.

Раскроем сущность моделей доступности ДОД, реализуемых на территории Саратовской области. К ним необходимо отнести: модель «Дополнительное образование в школе», модель «Полезные каникулы», модель «Дистанционное обучение».

Модель (от лат. *modulus* «мера, аналог, образец») - система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе. Модель это

своеобразное абстрактное представление реальности в какой-либо форме (например, в математической, физической, символической, графической или дескриптивной), предназначенное для представления определенных аспектов этой реальности и позволяющее получить ответы на изучаемые вопросы. В нашем случае описание модели доступности ДОД представляет собой дескриптивное представление ее цели и содержания.

Модель «Дополнительное образование в школе» имеет целью организацию доступности дополнительного образования детей посредством создания гуманистической образовательной среды в школе.

Такая модель позволяет решать противоречие между необходимостью создания в школе условий для успешного освоения учащимися образовательных стандартов и условий для свободного развития личности, что является основой гуманизации образования, провозглашенной в качестве важнейшего принципа реформы образования [9-12].

Гуманистическая образовательная среда отличается направленностью на принятие ребенка как личности и индивидуальности, на защиту его права на саморазвитие и самоопределение. Именно дополнительное образование наиболее полно отвечает этим критериям. Оно по своей сути является личностно ориентированным, в отличие от базового образования, продолжением оставаться предметно ориентированным, направленным на освоение школьного стандарта. Органичное сочетание в школьных стенах обоих видов образования создает условия для развития каждого учащегося как личности.

Модель «Дополнительное образование в школе» способствует расширению образовательной среды школы, увеличивая возможности общего образования за счет использования потенциала дополнительного образования. Модель способствует оказанию помощи ребенку в вариативном выборе индивидуального образовательного маршрута, а технологии дополнительного образования позволяют учащемуся реализовать себя в творчестве на основе интересов и увлечений.

Эта модель реализуется в нескольких вариантах. Первый вариант характеризуется случайным набором кружков, секций, клубов, работа которых не всегда сочетается друг с другом. Организация дополнительного образования школы полностью зависит от имеющихся кадровых и материальных возможностей; стратегические линии развития дополнительного образования не прорабатываются. Этот вариант организации доступности дополнительного образования в школе способствует занятости детей, определению спектра их внеурочных интересов, охвату детей.

Второй вариант реализации модели доступности ДОД «Дополнительное образование в школе» строится на основе тесного взаимодействия общеобразовательной школы с одним или несколькими учреждениями дополнительного образования детей, учреждением культуры - клубом по месту жительства, спортивной или музыкальной школой, библиотекой, театром, музеем и др. Такое сотрудничество осуществляется на регулярной основе. Школа и учреждение-партнер, как правило, разрабатывают совместную программу деятельности, которая во многом определяет содержание дополнительного образования в данной школе. При этом в практической реализации дополнительных образовательных программ значительно возрастает роль специалистов этих учреждений.

Таким образом, модель «Дополнительное образование в школе» расширяет возможности развития личности учащегося, обеспечивает учащемуся ситуацию успеха, способствует выбору индивидуального образовательного маршрута, содействует более полной самореализации личности ребенка, способствует более полному охвату детей дополнительным образованием. Другими словами, такая модель ориентирована на гуманизацию всей жизни школы, ее образовательной среды.

Описывая модель «Полезные каникулы», стоит отметить, что ее *целью* является организация доступности дополнительного образования детей посредством создания ситуации продолженного образования детей (в контексте различных видов деятельности), реализуемого в каникулярное время (на основе дополнительных общеобразовательных краткосрочных программ).

Указанная модель предполагает понимание краткосрочной дополнительной общеобразовательной программы как средства организации различных видов деятельности детей (ограничение объема 16 академических часов) в период каникул. В основе данной модели лежит деятельностный методологический подход, который означает единство деятельности и личности, проявляющееся в том, что деятельность в ее многообразных формах изменяет психическую структуру личности, а личность, в свою очередь, осуществляет выбор видов и форм деятельности и преобразования действительности. Деятельность выступает как средство становления и развития субъектности ребенка, способного принимать решения на основе результатов деятельности и ее перспектив.

Доминантой дополнительного образования в контексте данной модели можно считать деятельность в различных ее проявлениях (образовательная, культурно-досуговая, исследовательская и пр.). В силу своей специфики дополнительное образование предоставляет ребенку широкое разнообразие деятельности в различных образовательных областях, детских объединениях, группах. Оно ориентировано на включение детей в практическое освоение выбранных ими образовательных областей.

Деятельностный подход к обеспечению доступности ДОД означает: добровольное и осознанное включение обучающихся в разнообразную деятельность (в рамках выбранной краткосрочной программы); выработку целей и задач предстоящей деятельности; осуществление различных видов деятельности, требующих творчества, непрерывного поиска новых задач, средств и действий.

Основаниями для проектирования и реализации краткосрочных дополнительных общеобразовательных программ являются следующие положения: свобода выбора образовательных программ и режима их освоения; соответствие образовательных программ и форм дополнительного образования возрастным и индивидуальным особенностям детей; вариативность, гибкость и мобильность образовательных программ; ориентация на личностные результаты образования; творческий и продуктивный характер образовательных программ.

Реализация краткосрочных программ (в рамках модели «Полезные каникулы») обеспечивает ряд преимуществ всем участникам образовательного процесса: для учащихся – это возможность «попробовать» себя в разных видах деятельности, определиться с выбором направления деятельности; для родителей – это возможность разобраться с логикой дополнительного образования, понять преемственность его ступеней, наметить общую линию индивидуального развития своего ребенка; для педагогов – это реальный шанс сформировать контингент детей, а также, стимул к разработке долгосрочной программы.

Основными задачами реализации краткосрочных дополнительных общеобразовательных программ являются: знакомство с основными понятиями, терминами и определениями в предметной области; овладение первоначальными знаниями по передаче, поиску, преобразованию и хранению информации; развитие любознательности, наблюдательности, памяти, пространственных представлений; развитие коммуникативных навыков психологической совместности и адаптации в коллективе; воспитание потребности в самообразовании и творческой реализации; формирование самооценки и

чувства коллективизма. Так, представленная модель доступности ДОД позволяет организовывать непрерывное образование детей, используя каникулярный период.

Целью модели «Дистанционное обучение» также является организация доступности дополнительного образования детей через обучение, реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий. Ведущим методологическим подходом данной модели является информационный, поскольку дистанционное обучение строится на передаче, обработке, хранении различных объемов информации при использовании информационных коммуникативных сетей, электронной почты, телевидения, радио и пр.

Дополнительным методологическим подходом, трактующим данную модель доступности ДОД, становится антропоцентрический подход. В рамках такого подхода при рассмотрении проблем доступности ДОД приоритет отдается созданию условий для самовыражения, самораскрытия индивидуального и уникального «я» учащегося, его самости. Антропоцентрический подход в контексте данной модели рассматривает свободный выбор ребенком сфер деятельности (на основе свободного выбора дополнительных общеобразовательных программ дистанционной формы реализации), ориентацию на личностные интересы, потребности, способности ребенка, возможность свободного самоопределения, практико-деятельностную основу образовательного процесса.

Характерная черта модели состоит в том, что обучающийся оказывается в ситуации доступа ко всем образовательным компонентам дистанционного «блога» для удовлетворения своих образовательных потребностей при разработке индивидуального образовательного маршрута. В рамках данной модели в дополнительных общеобразовательных программах дистанционной формы реализации используются кейсы, включающие основное содержание, инструментарий, методические рекомендации. Кейсы объединены в единый образовательный дистанционный «блог», реализуемый при включении всех участников образовательного процесса (учащихся, родителей, педагогов, социальных партнеров), которые содействуют управлению и конструированию образовательного маршрута обучающегося. Содержание образования, реализуемого с использованием дистанционных технологий, «блогосферы» дополнительного образования, технологий индивидуализации и дифференциации, создаёт образовательные условия с возможностью самореализации учащегося в различных видах исследовательской, творческой, проектной деятельности.

Модель «Дистанционное образование» позволяет реализовывать дополнительные общеобразовательные программы в рамках различных форм обучения: чат-занятия, веб-занятия, телеконференция и пр.

Так, чат-занятия представляют собой учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. В процессе чат-занятий все участники имеют одновременный (синхронный) доступ к чату; при помощи чат-кабинетов организуется деятельность дистанционных педагогов и учеников. Веб-занятия - дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей сети Интернет. Для веб-занятий используются специализированные образовательные веб-форумы - форма работы по определённой теме или проблеме с помощью записей, оставляемых на одном из сайтов с установленной на нём соответствующей программой. От чат-занятий веб-форумы отличаются возможностью более длительной (многодневной) работы и асинхронным характером взаимодействия учеников и педагогов.

Телеконференция проводится, как правило, на ос-

нове списков рассылки с использованием электронной почты. Для учебных телеконференций характерно достижение образовательных задач. Также существуют формы дистанционного обучения, при котором учебные материалы высылаются электронной почтой в регионы.

Модель «Дистанционное обучение» позволяет учащимся (особенно отдаленных районов Саратовской области, где отсутствуют учреждения дополнительного образования, а также учащимся с ОВЗ) иметь доступ к целому спектру дополнительных общеобразовательных программ (не всегда доступных в очном обучении), свободно выбирать разнообразные программы, самостоятельно моделировать и реализовывать индивидуальный образовательный маршрут.

Таким образом, представленное описание моделей доступности ДОД на территории Саратовской области дает возможность более детализировать наше исследование.

Методика проведения исследования

В проводимом исследовании изучалась реализация моделей доступности ДОД Саратовской области. В рамках такого исследования использовались мониторинг, рейтингование, социологические опросы, статистические методы.

Наше исследование проводилось по следующим этапам: 1 этап – подготовительный, на котором уточнялась сущность моделей доступности ДОД, проводилась выработка критериев оценки доступности ДОД, отбор методов диагностики; 2 этап – сбор диагностических данных; 3 этап – анализ полученных данных на основе количественной и качественной обработки, 4 этап – формулировка выводов и заключения.

В рамках первого этапа нами были отобраны следующие критерии:

1. Количество муниципалитетов, реализующих данную модель доступности ДОД.

2. Реализация (в рамках модели доступности ДОД) дополнительных общеобразовательных программ различных направленностей.

3. Удовлетворенность родителей качеством реализации дополнительных общеобразовательных программ.

4. Удовлетворенность детей качеством реализации дополнительных общеобразовательных программ.

5. Информирование родителей и детей о реализации модели доступности ДОД.

Результаты исследования

Первая модель доступности ДОД Саратовской области «Дополнительное образование в школе». В результате мониторинга, проводимого в период с конца августа по ноябрь 2019 года, было выявлено расширение спектра поставщиков услуг дополнительного образования; среди них – гимназии, лицеи, общеобразовательные школы, общеобразовательные школы с углубленным изучением отдельных предметов и пр. Установлено, что в 28 муниципалитетах реализуются дополнительные общеобразовательные программы в разных типах школ, что составляет 66,7 % от общего количества муниципалитетов Саратовской области. Это такие муниципалитеты, как Александрово-Гайский, Балаковский, Балтайский, Базарно-Карабулакский, Вольский, Воскресенский, Дергачевский, Екатериновский, Ершовский, муниципальное образование «Город Саратов», Ивантеевский, Калининский, Красноармейский, Краснокутский, Краснопартизанский, Лысогорский, Новобурасский, Новоузенский, Озинский, поселок Михайловский, Перелобский, Петровский, Питерский, Ртищевский, Советский, Турковский, Федоровский, Хвалынский, Татищевский, Энгельсский.

Наиболее распространенным вариантом осуществления данной модели в указанных муниципалитетах (по данным опроса) является вариант, характеризующийся произвольным набором кружков, секций, клубов, рабо-

та которых не всегда сочетается друг с другом. Однако этот вариант позволяет охватить дополнительным образованием достаточно большое количество детей, организовать их досуг, обучить культуросообразным способам свободного времяпрепровождения.

Второй вариант реализации модели доступности ДОД «Дополнительное образование в школе» предполагает (как мы указывали выше) сотрудничество общеобразовательной школы с различными учреждениями культуры, спорта и пр. на регулярной основе. Так, МОУ «Гимназия № 89» Ленинского района города Саратова во взаимодействии с муниципальным учреждением спорта «Физкультурно-оздоровительный комплекс «Школьный»², стоящим во дворе гимназии, реализует совместно спроектированные дополнительные общеобразовательные программы по обучению школьников плаванию, каратэ, фитнесу, аэробике, спортивным танцам и пр. При этом, важную роль в реализации этих программ играют не только специалисты школы, но и специалисты физкультурно-оздоровительного комплекса. МОУ «СОШ № 44» совместно с муниципальным учреждением дополнительного образования Дом детского творчества «Солнечный»² Ленинского района города Саратова, располагаясь в одном здании, также реализуют совместные дополнительные общеобразовательные программы по обучению школьников вокалу, декоративно-прикладному творчеству, изобразительному искусству и т.д.

Анализ практики такой модели доступности ДОД позволяет утверждать, что реализация дополнительного образования в условиях общеобразовательной организации, во-первых, предоставляет возможность проектирования целостного образовательного пространства. В этом пространстве школьники имеют преимущество выбора своего индивидуального пути, что означает их включение в занятия по интересам, создание условий для достижений, успехов в соответствии со способностями и безотносительно к уровню успеваемости по обязательным учебным дисциплинам. Модель «Дополнительное образование в школе» увеличивает пространство, в котором школьники могут развивать свою творческую и познавательную активность, реализовывать свои личностные качества, демонстрировать способности. Во-вторых, в рамках указанной модели выявляется воспитательная доминанта дополнительного образования, поскольку именно в сфере свободного выбора видов деятельности можно рассчитывать на неявное, а значит и более эффективное воспитание. В-третьих, реализуется компенсаторная функция, так как именно в этой сфере ребята, обучающиеся в условиях массовой школы, получают возможность индивидуального развития тех способностей, которые не всегда поддерживаются в учебном процессе. Будучи слабо успевающими по основным школьным дисциплинам, школьники в художественной студии или в спортивной секции могут оказаться в числе лидеров. В - четвертых, дополнительное образование (как показывает исследование) осуществляет эмоциональную функцию. Ее важность объясняется дополнением развития интеллектуальной сферы (осуществляющимся в основном образовании) развитием эмоциональной сферы, поскольку эмоциональная сфера значима в детском возрасте как средство формирования целостной картины мира.

Стоит отметить также, что в зависимости от возраста, среди детей, осваивающих дополнительные общеобразовательные программы в образовательной организации, численно преобладают учащиеся младшего и среднего школьного возраста - 79,2 %. В то время как средний вес старшеклассников составляет 20,8 %. Что показывает недостаточное количество разработанных дополнительных программ, вызывающих интерес старшеклассников.

Важным является и факт включенности в обучение по данным программам детей различных категорий: детей с ОВЗ, детей-сирот, оставшихся без попечения роди-

телей, учащихся, состоящих на учете в подразделении по делам несовершеннолетних, детей из многодетных семей.

Наиболее востребованными (по результатам рейтингования) являются программы социально-педагогической (29,6% от общего количества программ, реализуемых в школах) и художественной (24,9%) направленностей, а также физкультурно-спортивной (17,3%), технической (11,8 %) направленностей; программы естественнонаучной (11,7%) и туристско-краеведческой (4,7%) направленностей. Причем, сельские школы чаще реализуют программы художественной и физкультурно-спортивной направленностей, исходя из кадровых возможностей. В городских школах спектр программ чаще представлен всеми направленностями.

Доступность ДОД в рамках модели «Дополнительное образование в школе» также обеспечивается повышением квалификации учителей, реализующих дополнительные общеобразовательные программы. Так, на базе ГАУ ДПО «СОИРО» были обучены педагоги Александрово-Гайского муниципального района (МБОУ СОШ № 2, МБОУ СОШ №3, МБОУ СОШ с. Новоалександровка), Ардакского (МБОУ СОШ №1, МБОУ СОШ №2, МБОУ СОШ № 3), Аткарского (МОУ СОШ № 1, МОУ СОШ № 3, МОУ СОШ № 6, МОУ СОШ № 8, МОУ СОШ № 9, МОУ СОШ № 10, МОУ СОШ с. Большая Екатериновка, МОУ СОШ с. Елизаветино, ООШ №2 г. Аткарск, МАОУ СОШ № 2, МАОУ Гимназия № 1, МАОУ СОШ № 7, МАОУ Гимназия № 2, МАОУ СОШ № 1, МАОУ СОШ № 4, МАОУ СОШ № 3, МАОУ ООШ № 10, МАОУ СОШ № 12, МАОУ СОШ № 13, МАОУ СОШ № 15, МАОУ СОШ № 18, МАОУ СОШ № 22, МАОУ СОШ № 25), Вольского (МОУ «ООШ № 10 г. Вольска», МОУ «СОШ № 16 г. Вольска», МОУ «ООШ с. Богатое», МОУ «СОШ с. Терса» и пр. муниципальных районов.

Таким образом, курсы повышения квалификации по проблемам дополнительного образования и/или профессиональной переподготовки за 2019 год прошли 548 педагогов.

Метод социологического опроса позволил выявить уровень удовлетворенности родителей и детей качеством реализации дополнительных общеобразовательных программ. Высокий уровень удовлетворенности отмечается у родителей младших школьников и учащихся средней школы; наибольший интерес родителей вызывают программы социально-педагогической, художественной, технической, физкультурно-спортивной направленностей. Удовлетворенность детей (высокого уровня) качеством реализации дополнительных общеобразовательных программ отмечается у учащихся начальной школы; наибольший интерес у них вызывают программы художественной и физкультурно-спортивной направленностей. Уровень удовлетворенности (выше среднего) показали учащиеся средней и старшей школы; их преимущественное внимание сосредоточено на программах социально-педагогической, технической, художественной направленностей.

Важным в нашем исследовании стало изучение и системы информирования родителей и детей о реализации модели «Дополнительное образование в школе». Опросом было выявлено, что эффективными средствами информационного оповещения названы выступления учителей на родительских собраниях и классных часах, объявления на сайтах образовательных организаций, телефонные консультации для родителей, оказываемые сотрудниками Регионального модельного центра дополнительного образования детей Саратовской области. Менее значимыми указаны рекламные листовки, неформальные каналы получения информации (принцип «сарафанного радио») из-за отсутствия точной информации в системе обратной связи.

Описывая реализацию *второй модели* доступности ДОД «Полезные каникулы», стоит отметить, что нами

также проводилось исследование реализации этой модели в образовательных организациях муниципалитетов Саратовской области в каникулярный период. Как показало исследование, данная модель реализуется также в двух вариантах. Первый из них предполагает предложение учащимся краткосрочных дополнительных общеобразовательных программ, на основе которых организуются занятия в период каникулярного отдыха. Этот вариант также дает охват детей дополнительным образованием; и имеет наибольшее распространение в учреждениях дополнительного образования области. Вторым вариантом представляет пролонгированное обучение: вначале по увлекательной краткосрочной дополнительной общеобразовательной программе в каникулы, носящей пропедевтический и мотивирующий характер. А затем - на основе сформированного устойчивого интереса учащихся к данной сфере деятельности - предлагаются дополнительные программы на 108, 144 и более часов. Таким образом, педагог, реализуя программу в каникулярный период, формирует будущую учебную группу.

Такая модель доступности ДОД реализуется в различных образовательных организациях: в муниципальном учреждении дополнительного образования «Станция юных техников» города Ртищево Саратовской области, в муниципальном учреждении дополнительного образования детей «Центр детского творчества» города Новоузенска Саратовской области, в муниципальном учреждении дополнительного образования «Центр детского творчества» Ленинского района города Саратова, в муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Центр дополнительного образования «Созвездие» г. Балашова Саратовской области» и пр.

Стоит отметить, что на запрос Регионального модельного центра ГАУ ДПО «СОИРО» о реализации модели доступности ДОД «Полезные каникулы» предоставили информацию следующие муниципальные опорные центры: Александрово-Гайского района, Балаковского района, Балашовского района, Базарно-Карабулакского района, Вольского района, Дергачевского района, Ершовского района, Калининского района, Краснокутского района, Новоузенского района, Петровского района, Советского района.

Согласно предоставленным данным, модель реализуется в образовательных организациях 12 муниципальных районов региона. В основном это учреждения дополнительного образования: центры дополнительного образования, дома детского творчества. Участниками модели «Полезные каникулы» в равном соотношении стали воспитанники учреждений дополнительного образования и обучающиеся общеобразовательных организаций. Стопроцентное участие воспитанников в данной модели зафиксировано в отчетной информации МБУ ДО «ДЮЦ» г. Петровска. Следует отметить, что в ряде районов (Балаковский, Вольский, Ершовский, Калининский и пр.) включенными в мероприятия в рамках указанной модели доступности ДОД стали и школьники общеобразовательных организаций, не являющиеся воспитанниками учреждений дополнительного образования.

Одной из важных и необходимых форм взаимодействия образовательного учреждения с родителями является наглядно - информационное просвещение родителей (законных представителей) школьников. Среди используемых способов информационного оповещения детей и их родителей о реализации модели доступности ДОД «Полезные каникулы» эффективными отмечены выступления педагогов дополнительного образования на родительских собраниях, классных часах и информирование через воспитанников учреждений дополнительного образования. Самыми неэффективными, по мнению педагогов дополнительного образования, являются рекламные листовки, объявления в общественных местах. Можно предположить, что профессионально выстроенный педагогами мотивированный диалог с родителями способствует большему охвату детей дополни-

тельным образованием.

Модель «Полезные каникулы» в муниципалитетах представлена либо дополнительными общеобразовательными программами, либо планом мероприятий. Так, в Александрово-Гайском, Балаковском, Балашовском, Базарно-Карабулакском, Дергачевском, Калининском, Краснокутском, Новоузенском и Петровском муниципальных районах реализуются краткосрочные дополнительные общеразвивающие программы; в Ершовском и Советском муниципальных районах модель «Полезные каникулы» реализуется в форме отдельных планов. В Вольском муниципальном районе данная модель реализуется и в форме отдельных планов, и в виде дополнительных общеобразовательных программ.

Лидером по разработке краткосрочных дополнительных общеобразовательных программ является МБУДО «Центр дополнительного образования "Созвездие" г. Балашова Саратовской области» (32 программы). Затем следует МБУДО «Дом детского творчества» р.п. Базарно-Карабулакского муниципального района (9 программ) и МУДО «Дом детского творчества» г. Новоузенска (8 программ).

Краткосрочные дополнительные общеобразовательные программы реализуются на основе различных видов деятельности (образовательной, культурно-досуговой, исследовательской и др.); а также реализуются по всем направленностям. Наибольшее количество составляют дополнительные общеобразовательные программы художественной направленности (24), технической (12), туристско-краеведческой (9), социально-педагогической (8), естественно-научной (6) и физкультурно-спортивной направленности (4). С учетом направленностей дополнительных общеразвивающих программ педагогами дополнительного образования используются различные формы обучения: мастер-классы, творческие проекты, квесты, тренинги, виртуальные экскурсии и походы и пр.

Среди указанных краткосрочных программ преобладают дополнительные общеобразовательные программы объемом 16 часов.

Исследование реализации *третьей модели* доступности ДОД «Дистанционное обучение» было проведено также на основе данных мониторинга, которые показали, что данная модель предполагает осуществление различных дистанционных дополнительных общеобразовательных программ: пропедевтическая дополнительная общеразвивающая программа, знакомящая с основами деятельности в той или иной области, мотивирующая учащихся на дальнейшее освоение знаний в очной форме; дополнительная общеразвивающая программа как самостоятельный дистанционный модуль, который может стать частью дополнительной общеразвивающей программы, реализуемой в очно-заочной форме; краткосрочная дополнительная общеразвивающая программа; долгосрочная дополнительная общеразвивающая программа; дополнительная общеразвивающая программа как модуль сетевой дополнительной общеразвивающей программы.

Так, в муниципальном автономном учреждении дополнительного образования «Дворец творчества детей и молодежи» Энгельсского муниципального района Саратовской области реализуется краткосрочная дополнительная общеобразовательная программа (с использованием дистанционных образовательных технологий) «Изобретательная логика» (16 часов), в муниципальном автономном учреждении дополнительного образования «Центр детского творчества» Кировского района города Саратова осуществляется обучение по дополнительной общеобразовательной программе (с использованием дистанционных образовательных технологий) «Жанры живописи» (16 часов) и пр.

Проводимое исследование в период с конца августа по ноябрь 2019 года выявило постепенное увеличение числа муниципалитетов и образовательных организа-

ций, воплощающих данную модель доступности ДОД. Мониторинг констатировал, что из 44 муниципалитетов в 9 предлагаются дополнительные общеобразовательные программы дистанционной формы. Это составляет 20,45 % от общего количества муниципалитетов Саратовской области; среди них: Александрово-Гайский, Дергачевский, Лысогорский, Новобураский, Новоузенский, Озинский, Петровский, Хвалынский, Энгельсский. В 2020 году ожидается увеличение числа муниципалитетов, реализующих такие программы (в связи с поставкой оборудования в рамках внедрения Целевой модели развития региональной системы дополнительного образования детей на территории Саратовской области).

Среди образовательных организаций, предоставляющих образовательные услуги в рамках дистанционных общеобразовательных программ, стоит отметить общеобразовательные организации, учреждения дополнительного образования детей, детские дошкольные учреждения. Данные образовательные организации обладают техническим оснащением и кадровым потенциалом, позволяющим реализовывать такого вида программы.

В процессе исследования зафиксировано, что дополнительные общеобразовательные программы дистанционной формы реализации чаще всего ориентированы на учащихся среднего школьного возраста - 29,2 %, на разновозрастную аудиторию учащихся - 25 %, на учащихся начальной школы - 25 %. Программы, рассчитанные на старшеклассников, составляют - 16,6%, на старших дошкольников - 4,2 %. Небольшой охват старшеклассников дополнительными программами дистанционной формы реализации обусловлен высокой учебной нагрузкой, дефицитом свободного времени у старших подростков. Говоря о старших дошкольниках, стоит указать на недостаточный уровень психологической готовности учащихся 6-7 лет заниматься в дистанционной форме, такие дети (в силу возрастных особенностей) чаще нуждаются в непосредственном (контактном) общении с педагогом, в более детальном педагогическом сопровождении их деятельности, слабо владеют умением самоорганизации собственной самостоятельной деятельности. В этом случае необходимы краткие методические рекомендации родителям (в программах) по сопровождению занятий с детьми старшего дошкольного возраста в дистанционной форме.

Спектр направленностей дополнительных программ, реализуемых в дистанционной форме, представлен социально-педагогической - 33,3 % (от общего числа программ), художественной - 25%, туристско-краеведческой - 25%, естественнонаучной - 12,5 %, технической - 4,2% направленностями. В нескольких муниципалитетах планируется разработка дистанционных дополнительных общеобразовательных программ по изучению шахмат; что даст возможность в 2020 году представить программы и физкультурно-спортивной направленности.

Характеризуя программы по срокам реализации, можно отметить, что чаще они носят краткосрочный характер; часовой объем составляет от 16 до 22 часов. Чаще программы ориентированы на нормативно развивающихся детей - 91,7%; на детей с особыми возможностями здоровья ориентировано только 8,3 %, что объясняется сложностью учета особенностей здоровья таких детей при разработке программ.

В направлении информационного просвещения родителей (законных представителей) о реализации дополнительных общеобразовательных программ в рамках модели «Дистанционное обучение» стоит отметить традиционные родительские собрания, классные часы, форумы и чаты в сети Интернет, новостные странички на сайте ГАУ ДПО «СОИРО»; особенно отмечается педагогами и родителями (по результатам опроса) значимость тематических видеороликов на телевизионных

каналах Саратова (ГТРК, Саратов-24, ТНТ-Саратов).

Исследование удовлетворенности родителей качеством реализации дополнительных общеобразовательных программ дистанционной формы реализации показало, что высокий уровень удовлетворенности отмечается у родителей старших дошкольников и учащихся среднего школьного возраста. Родители старших дошкольников видят в таких программах возможность знакомства детей с новыми знаниями, умениями, в контексте занятий дома. Родители учащихся 8-9 классов усматривают в таких программах потенциал профессиональной ориентации своих детей.

Наиболее высокий уровень удовлетворенности детей обучением в рамках дополнительных общеобразовательных программ дистанционной формы реализации отмечается у учащихся среднего и старшего школьного возраста, поскольку дистанционное обучение – это, по их мнению, современная форма обучения, позволяющая мобильно получать информацию, подробные объяснения педагога, многократно посмотреть записи мастер-классов, задать вопросы и получить адресно направленные ответы педагога.

Выводы. Выше описанное исследование позволяет утверждать, что наиболее широко в Саратовской области представлены следующие модели доступности ДОД: «Дополнительное образование в школе», «Полезные каникулы», в меньшей мере – модель «Дистанционное обучение» (что обусловлено новизной такого направления, недостаточной сформированностью материально-технической базы).

Изучение реализации указанных моделей дает возможность определить пути более полного обеспечения доступности ДОД; к ним стоит отнести:

- формирование у субъектов образовательного процесса, родителей заинтересованного отношения к получению дополнительного образования детей;
- организация более детальной диагностики интересов и склонностей детей, их профессиональных планов;
- формирование запроса, потребностей у детей и родителей на дополнительное образование;
- организация более широкого информирования детей и родителей о возможностях получения дополнительного образования, о возможностях оформления сертификата дополнительного образования детей, о реализации той или иной модели доступности дополнительного образования детей;
- предоставление учащимся разнообразных дополнительных общеобразовательных программ (дистанционных, сетевых, разноуровневых и пр.), удовлетворяющих их потребности, учитывающих особенности проживания, востребованные и перспективные профессии, кадровые и материальные ресурсы;
- своевременное и систематическое повышение квалификации педагогов для реализации современных дополнительных общеобразовательных программ;
- дальнейшее развитие материально-технической базы;
- более детальная разработка соответствующей нормативной базы с учетом целевой группы детей, особенностей образовательных организаций и их социального окружения;
- организация мониторинга доступности дополнительного образования детей; учет результатов мониторинга в дальнейшей работе по повышению уровня доступности дополнительного образования.

В заключение стоит отметить, что субъектность учителя, педагога дополнительного образования преобладает значительные изменения при разработке и реализации дополнительных общеобразовательных программ разных направленностей в контексте реализации различных моделей доступности дополнительного образования детей. Нами выявлены следующие уровни сформированности субъектности учителя. Первый (репродуктивный) – учитель выступает принимающим цель,

план, средства реализации учебной деятельности, предложенные андрагогом; второй (частично-поисковый) – учитель – субъект частичного управления своей учебной деятельностью, третий (продуктивный) – учитель – субъект управления своей учебной деятельностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Национальный проект «Образование»/ утвержден на заседании президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому планированию и национальным проектам 3 сентября 2018 года.
3. Приказ Минпросвещения РФ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» (от 9 ноября 2018 г. № 196).
4. «О внедрении целевой модели развития региональной системы дополнительного образования детей на территории Саратовской области» Распоряжение Правительства Саратовской области от 29 октября 2018 года №288 - Пр.
5. Дмитриев Д.В. Толковый словарь русского языка. – М.: Астрель, 2013.-178 с.).
6. Сухочев В.И. Доступность высшего образования в условиях перехода к экономике знаний.// Креативная экономика. -2009. –Т.№. -№9. – С.8-16.
7. Конькова Л.М. О доступности дополнительного образования в сельской местности. – М.: Изд-во Юрайт, 2018. – 146с.
8. Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования: коллективная монография/ под ред. А.В. Золотаревой, С.Л. Паладьева. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – 300 с.
9. Ахаев А.В., Стеблецова И.С., Ахаева Н.В. Теоретико-методологические и практические аспекты конструирования системы педагогического сопровождения организаций дополнительного образования в условиях обновленного содержания образования // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 5-9.
10. Теткова Н.А. Примерные требования к общеобразовательной (общеразвивающей) программе дополнительного образования как инструменту развития методической компетенции педагогов дополнительного образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 186-189.
11. Щербакова И.В. Эстетическое развитие обучающихся в процессе реализации общеразвивающих программ дополнительного образования // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 37-40.
12. Кондаурова И.К., Федорова Л.С. Литературно-математическая гостиная как инновационная форма дополнительного образования младших подростков // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 27-29.

Статья поступила в редакцию 15.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.013.32

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0050

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

© 2020

SPIN-код: 2329-4111

AuthorID: 409524

ORCID: 0000-0002-7402-4051

Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры «Машиноведение»

Потапов Илья Семёнович, магистрант кафедры «Машиноведение»
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(677000, Россия, Якутск, Белинского, 58, e-mail: ilyshamginskiy@mail.ru)

SPIN-код: 6616-3992

AuthorID: 400076

ORCID: 0000-0002-0838-6804

Олесова Марианна Маратовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общеобразовательных дисциплин

Якутской государственной сельскохозяйственной академии, Октёмский филиал
(678011, Россия, Октёмцы, пер. Моисеева, 16, e-mail: olesova1964@mail.ru)

Аннотация. В статье представлен опыт подготовки квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена в рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений Республики Саха (Якутия). В качестве примеров приведены сетевые взаимодействия ГАПОУ «Якутский автодорожный техникум» – АО «Крансервис» и ГБПОУ «Якутский индустриально-педагогический колледж» - МОБУ «Центр образования» городского округа «город Якутск». Основываясь на опыте организации сетевого взаимодействия вышеуказанных средних учебных заведений, нами определено, что сотрудничество техникума с предприятием, а также колледжа с общеобразовательным учреждением сильно отличаются друг от друга тем, что первый вариант ведёт взаимовыгодное партнёрство, когда как последний предусматривает обязанности сторон. В работе рассмотрены условия для создания образовательных кластеров по «концепции 5И» М.П. Войнаренко. В качестве примера представлен опыт профессионально-образовательного кластера «Транспортный», в котором состоят несколько средних профессиональных образовательных организаций и одно учебное подразделение учебного заведения высшего образования. Проанализированы результаты опыта организации сетевого взаимодействия в Республике Саха (Якутия).

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, профессиональное образование, высшее образование, общеобразовательное учреждение, образовательный кластер, среднее профессиональное образование, сотрудничество, подготовка кадров, трудоустройство выпускников

EXPERIENCE IN ORGANIZING NETWORKING BETWEEN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

© 2020

Platonova Raisa Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, professor
of the Department of Mechanical Engineering

Potapov Ilya Semyonovich, master's student of the Faculty of Road Transport
North-Eastern Federal University M.K. Ammosov
(677000, Russia, Yakutsk, Belinskogo street, 58, e-mail: ilyshamginskiy@mail.ru)

Olesova Marianna Maratovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Department of General Educational Disciplines

Oktyam Branch Yakutsk State Agricultural Academy Oktyam Branch
(678011, Russia, Otyomtsy, Moiseyev Lane, e-mail: olesova1964@mail.ru)

Abstract. The article presents the experience of training skilled workers, employees and mid-level specialists in the framework of the network interaction of educational institutions of the Republic of Sakha (Yakutia). The network interactions of GAPOU Yakutsk Highway College - Crane Service JSC and GBPOU Yakut Industrial and Pedagogical College - Educational Center of the city of Yakutsk city district are given as examples. Based on the experience of organizing the network interaction of the above secondary schools, we highlighted that the cooperation of a technical school with an enterprise, as well as a college with a general educational institution, is very different from each other in that the first option leads to mutually beneficial partnership, when the latter involves the obligations of the parties. The paper considers the conditions for the creation of educational clusters "concept 5I" M.P. Voinarenko. As an example of an educational cluster, the experience of the Transport vocational educational cluster is presented, which includes several secondary professional educational organizations and one educational unit of a higher education institution. The results of the experience of organizing networking in the Republic of Sakha (Yakutia) are substantiated.

Keys words: networking, vocational education, higher education, general education institution, educational cluster, secondary vocational education, cooperation, training, employment of graduates

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешённых ранее частей этой проблемы. Установленное современным этапом развития образования сетевое взаимодействие набирает большую популярность среди образовательных организаций разного уровня. В действительности, на практике каждое образовательное учреждение использует данный метод. Однако качество сетевого взаимодействия во многом зависит от её участников, то есть кадрового потенциала и рационального использования идей, технологий и ресурсов.

С развитием самоорганизации, саморазвития и кооперации педагогического сообщества на современном этапе образования сложилось такое понятие «как сетевое взаимодействие». Прежде всего, ведущие положения сетевого взаимодействия образовательных организаций сформировали такие учёные, как А.И. Адамский, И.М. Реморенко, А.А. Пинский, которые определили возможности сетевого взаимодействия как ведение совместной деятельности участников сети, открытая демонстрация и оценка своей и других инициатив, формирование общей цели, системы ценностей и влияния на распределение ресурсов для осуществления цели [1;2;3].

Исследователи едины во мнении, что так или иначе сетевое взаимодействие выполняет роль единого ресурсного пространства. В своей работе автор Головина А.Н. выделяет следующие компоненты общности: материально-технический, информационный, учебно-методический, социальный, кадровый и финансовый [4]. Несмотря на имеющиеся работы по изучению теории сетевого взаимодействия образовательных учреждений и предприятий, на сегодня отсутствует анализ практической реализации.

Формирование целей статьи. Целью исследования является изучение опыта организации сетевого взаимодействия ведущих средних профессиональных учебных заведений Республики Саха (Якутия).

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В частности, в Республике Саха (Якутия) сетевое взаимодействие имеет актуальность среди организаций, предоставляющих среднее профессиональное образование.

Сетевое взаимодействие может быть организовано между организациями, осуществляющими разный род деятельности и имеющие иной статус в обществе:

1. ГАПОУ «Якутский автодорожный техникум» (далее – ГАПОУ «ЯАДТ») – АО «Кран-сервис» (далее – предприятие). Настоящее соглашение о сотрудничестве в области подготовки специалистов предусматривает взаимовыгодное сотрудничество сторон в виде:

- организация подготовки кадров для предприятия;
- организация мероприятий по профессиональной ориентации студентов техникума и повышения привлекательности востребованных в предприятии профессий и специальностей;
- составление образовательных программ с учётом условий предприятия;
- организация учебных занятий студентов на базе предприятия;
- вовлечение специалистов предприятия к разработке образовательных программ и осуществлению контроля качества подготовки кадров;
- реализация стажировок преподавателей техникума на предприятии;
- способствование трудоустройству выпускников техникума на предприятии [5,6].

В данном партнёрстве наблюдаются материально-технические, информационные, социальные и кадровые компоненты единого ресурсного пространства.

Следующий пример относится к типу, где общеобразовательные учреждения кооперируются с высшими и средними образовательными учреждениями:

2. ГБПОУ «Якутский индустриально-педагогический колледж» (далее – ГБПОУ «ЯИПК») - МОБУ «Центр образования» городского округа «город Якутск» (далее – общеобразовательное учреждение). Подписанный договор о сотрудничестве по сетевому обучению между организациями оговаривает обязанности сторон в виде:

- реализация части образовательных программ по завершении этапа общеобразовательной подготовки со стороны общеобразовательного учреждения и по подготовке квалифицированных рабочих по профессии 23.01.03 «Автомеханик» со стороны колледжа;
- приобщение обучающихся к сетевой форме образования на основе устава, лицензий, свидетельств о государственной аккредитации и других документов, регламентирующих права и обязанности, обучающихся при реализации образовательной деятельности;
- организация обучающимся условий для освоения части образовательных программ;
- проявление уважения к личности обучающихся, не позволять физического и психологического насилия;
- предоставление иной стороне справок о результатах освоения образовательных программ обучающимися, включая зачётные ведомости;
- ответственность за жизнь и здоровье обучающихся

при реализации части образовательных программ [7].

Стоит отметить, что на примерах ГАПОУ «ЯАДТ» и ГБПОУ «ЯИПК» сетевое взаимодействие существенно отличается.

Это обусловлено тем, что в первом варианте образовательное учреждение сотрудничает с предприятием, в котором стороны предусматривают взаимовыгодное сотрудничество, а во втором варианте среднее профессиональное образовательное учреждение ведёт партнёрство с общеобразовательным учреждением, в котором оговариваются обязанности сторон.

Согласно нашему взгляду взаимодействие среднего профессионального образовательного учреждения с предприятием проводится более открыто, нежели с общеобразовательным учреждением. Это вызвано тем, что профессиональная образовательная организация и предприятие имеют разные статусы и идеально сопоставляют свой род деятельности: образовательная организация готовит новых специалистов для предприятия, последний же, в свою очередь, выполняет заказы общества. Можно выделить, что эти организации имеют одну ключевую цель в подготовке и обретении высококвалифицированных кадров.

Сотрудничество между общеобразовательным учреждением и профессиональной образовательной организацией имеет сугубо «формальный» характер. Вся суть их взаимодействия состоит в том, что каждый из них работает исключительно в своих интересах и не ведёт совместные дела такие как: составление и реализация сетевых образовательных программ, организация мероприятий для профессиональной ориентации студентов, привлечение специалистов к контролю качества подготовки кадров и передача передового педагогического опыта.

В примере сетевого взаимодействия ГБПОУ «ЯИПК» и МОБУ «Центр образования» городского округа «город Якутск» взаимодействие имеется лишь на уровне обмена учащимися.

Приметным образцом сотрудничества образовательных организаций может послужить такое понятие как «образовательный кластер»:



Рисунок 1 – Условия для создания кластеров (концепция 5И)

В своё время данный термин изучал М.П. Войнаренко, который выделил условия для создания кластеров:

- инициатива – люди, способные вызвать интерес и мотивацию среди участников кластера своими организаторскими способностями, которые представляют учебные заведения, общественные и научные организации;
- инновации – технологии в образовании, способствующие организации учебной и управленческой деятельности, способные спрогнозировать риски, конкурентные преимущества и укрепить устойчивость образовательного учреждения на рынке образовательных услуг;
- информация – главное преимущество и движущая сила сетевого взаимодействия, в котором образовательные учреждения, состоящие в сотрудничестве, делятся новыми идеями и сведениями;
- интерес – ключевое условие, обеспечивающее жизнеспособность сотрудничества образовательных и иных организаций, предусматривающее экономическую и со-

циальную выгоду;

- интеграция – одно из преимуществ сетевого взаимодействия, предоставляющее материально-техническую базу и методические материалы объединённых организаций [8].

Образцом образовательного кластера в Республике Саха (Якутия) можно выделить профессионально-образовательный кластер «Транспортный», который состоит из четырёх средних профессиональных образовательных организаций и из одного структурного подразделения высшего учебного заведения:

- ГАПОУ РС(Я) «Якутский автодорожный техникум»;
- ГБПОУ РС(Я) «Жатайский техникум»;
- ГБПОУ РС(Я) «Якутский индустриально-педагогический колледж»;
- ГБПОУ РС(Я) «Транспортный техникум»;
- Автодорожный факультет ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К.Аммосова».

Цель создания данного кластера состоит в подготовке квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена, способных к профессиональной деятельности на уровне мировых стандартов для удовлетворения потребностей работодателей и рынка. Руководители кластера периодически проводят совместные заседания, где обсуждают новые идеи, способы и возможности, а также трудоустройство выпускников образовательных организаций кластера «Транспортный» и утверждают планы работы на следующий год. Так, например, в таблице 1 показан прогноз трудоустройства выпускников кластера на 2018 год [9-13].

Таблица 1 – Прогноз трудоустройства выпускников кластера «Транспортный» на 2018 год

№	Наименование ПОО	Количество выпускников	Количество групп	Трудоустроены	В процентах	ВСЕГО:				
						Не трудоустроены	В процентах	В том числе:		
							Учебная ВПО и СПО	Служба РА	По запросу работодателей	
1	ГАПОУ РС(Я) «Якутский автодорожный техникум»	250	3	31	12,4	219	87,6	110	109	
2	ГБПОУ РС(Я) «Жатайский техникум»	22	2	20	90,9	2	9,1		2	
3	ГБПОУ РС(Я) «Якутский индустриально-педагогический колледж»	67	3	27	40,3	40	59,7	13	27	
4	ГБПОУ РС(Я) «Транспортный техникум»	74	6	47	63,5	27	36,5	21	3	3
5	Автодорожный факультет ФГАОУ ВО «СВФУ им. М.К.Аммосова»	150	13	29	19,3	121	80,7			
	ИТОГО:	563	27	154	27,4	409	72,6	144	141	3

В таблице 1 видно, что у ГАПОУ РС (Я) «ЯАДТ» самый высокий показатель нетрудоустроенных выпускников, но также и продолживших учёбу. На самом деле студенты, окончившие данный техникум, как правило, продолжают учёбу в Автодорожном факультете СВФУ. Таким образом, техникум становится неким посредником между общеобразовательным учреждением и высшим учебным заведением, так как в данное время очень часто практикуется метод обхода «Единого государственного экзамена» [14-19]. Такой способ наносит существенный ущерб рынку труда. Поскольку среднее профессиональное образовательное учреждение выполняет заказ региона и ведёт подготовку квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена исключительно по состоянию потребности общества. Его задачи могут не выполняться, так как выпускники, которые должны были трудоустроиться, продолжают учёбу.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий направления. Таким образом, из анализа опыта сетевого взаимодействия в Республике Саха (Якутия) можно выделить, что данный вид образования довольно развито в сотрудничестве профессионального образова-

тельного учреждения с предприятием, так как техникум и предприятие ведут совместную деятельность в организации мероприятий по профессиональной ориентации студентов для повышения привлекательности востребованных в предприятии профессий и специальностей, а также в составлении образовательных программ и осуществлении контроля качества подготовки кадров.

В опыте взаимодействия ГАПОУ «Якутский автодорожный техникум» и АО «Кран-сервис» присутствуют компоненты общности единого ресурсного центра, выделенные А.Н. Головиной, такие как: материально-технический, информационный, учебно-методический, социальный и кадровый, а также в данном опыте содержится концепции «5И», выдвинутые М.П. Войнаренко. А в сотрудничестве ГБПОУ «Якутский индустриально-педагогический колледж» и МОБУ «Центр образования» городского округа «город Якутск» имеется лишь компонент учебно-методического обеспечения, а функции концепции «5И» вовсе отсутствуют, что говорит о неполноценном сотрудничестве.

Говоря о профессионально-образовательном кластере, можно подчеркнуть следующие функции концепции «5И»: инициатива, инновация, информация и интерес. Интеграция в идею предоставления материальных ресурсов исключается в связи с тем, что участники организации имеют достаточно ресурсов, чтобы обеспечить свою образовательную деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Адамский А.И. Модель сетевого взаимодействия URL: <https://ipr.lsept.ru/article.php?ID=200200402> (доступ 26.10.19).
2. Реморенко И.М. Перспективы применения сетевой формы реализации образовательных программ в сфере педагогического образования // *Universium: Вестник Герценовского университета*. 2014. №3. С. 4.
3. Пинский А.А., Каспржак А.Г., Митрофанов К.Г. Рекомендации по организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений (организаций) при введении профильного обучения учащихся на старшей ступени общего образования // *Профильное обучение. Часть 1. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования»*. № 4. 2004. С. 39-55.
4. Головина А.Н. Сетевое взаимодействие учреждений профессионального образования в области подготовки рабочих кадров и специалистов // *Науковедение*. 2014. №5(24). С. 3.
5. Сергеева В.П., Медведь Э.И., Грибкова Г.И. Сетевое взаимодействие в образовании как функция повышения качества подготовки обучающихся // *Современные наукоёмкие технологии*. 2016. №7 (часть 1). С. 195-199.
6. URL: <http://yaadt.ru/about/soglashenie-o-sotrudnichestve-v-oblasti-podgotovki-specialistov> (docmyn 04.02.20).
7. URL: <http://www.yipc.ya1.ru/images/Okolledge/Dogovor%20o%20sotrudnichestve%20po%20setevomu%20obucheniyu.pdf> (docmyn 04.02.20).
8. Дядичкина Т.А. Кластеры как основа практико-ориентированного обучения в профессиональных образовательных организациях // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2016. №3 (11). С. 13-18.
9. URL: <http://yaadt.ru/2017/12/sozdanie-professionalno-obrazovatelno-klastera-transportnyj> (docmyn 07.02.20).
10. Чердынченко Г.А. Трудоустройство и положение на рынке труда выпускников среднего профессионального образования // *Социологические исследования*. М., №7. 2019. С.67-77.
11. Кобзаренко Л.Н. Роль мониторинга трудоустройства выпускников образовательных учреждений в обеспечении высококвалифицированных кадров на современном рынке труда // *Вестник науки и образования*. 2018. №13 (49). С.55-58.
12. Калугина Т.Г. Система подготовки рабочих кадров: точки роста // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2019. №3 (23). С. 13-25.
13. Дудырев Ф.Ф., Романова О.А., Травкин П.В. Трудоустройство выпускников системы среднего профессионального образования: все еще омут или уже брод // *Вопросы образования*. 2019. №1. С.109-136.
14. Жукот А.Г. Профоринтеграционная работа кафедры вуза в условиях адресно-целевого взаимодействия с организациями СПО // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2018. №2 (30). С. 161-166.
15. Землянский В.В., Лапшова А.В., Петров Ю.Н. Моделирование проектно-сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 96-102.
16. Федосимов Г.М. Организации социально-педагогического партнерства университетов на основе сетевого взаимодействия // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 35-37.
17. Гордеева Д.С. Сетевое взаимодействие в области эколого-экономического образования // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 99-102.

18. Лизунов П.В. Сетевое взаимодействие профессионального образовательного учреждения с предприятиями и общеобразовательными организациями как организационная основа реализации дуального обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 214-218.

19. Пачикова Т.В. Дуальное образование и высшая школа: проблемное поле исследований//Мир науки. 2018. Т.6.№5. С.35.

Статья поступила в редакцию 26.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.05.3

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0051

**МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ОТ РАЗРАБОТКИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДО ПРОВЕРКИ СФОРМИРОВАННОСТИ
КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
«СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»)**

© 2020

SPIN-код: 3724-4005

AuthorID: 668735

Полевая Наталья Михайловна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социальной работы

SPIN-код: 3302-7859

AuthorID: 759386

Ситникова Виктория Владимировна, кандидат социологических наук,
доцент кафедры социальной работы

Амурский государственный университет

(675027, Россия, Благовещенск, улица Институтская, 26/1, e-mail: vikatk@mail.ru)

Аннотация. Переход на новые образовательные стандарты (ФГОС ВО 3++), ориентированные на учет потребностей рынка труда, поставил перед образовательными организациями следующие задачи: разработку и корректировку основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) с учетом рекомендуемых примерных основных образовательных программ (ОООП); формирование перечня профессиональных компетенций (ПК) и разработку механизма проверки сформированности компетенций. Решение выше указанных задач осложняет ряд проблем: несовершенство нормативной базы высшей школы и методических рекомендаций, связанных с внедрением новых стандартов; несовершенство предлагаемых ОООП, а в отдельных случаях их отсутствием по некоторым направлениям подготовки; гармонизация и сопряжение ФГОС ВО 3++ и профстандартов при формировании перечня ПК для ОПОП. Особого внимания заслуживает проблема оценки эффективности профессиональной подготовки выпускников вуза, которая обусловлена необходимостью приведения в соответствие критериев, показателей и индикаторов достижения компетенций на различных этапах их формирования. Указанные проблемы свидетельствуют о том, что система высшего образования не может оставаться статичной, она должна быть высоко мобильной и своевременно реагировать на изменения, происходящие в нашей жизни. В связи с этим, авторами предпринята попытка научного обоснования механизма формирования профессиональной компетенции. Для иллюстрации указанного механизма авторы выбрали профессиональную компетенцию, реализуемую по направлению подготовки «Социальная работа» от разработки образовательной программы до проверки сформированности компетенции.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, образовательные программы, механизм проверки сформированности компетенций, профессиональная подготовка, направление подготовки «Социальная работа».

**THE MECHANISM OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE FROM THE DEVELOPMENT
OF AN EDUCATIONAL PROGRAM TO CHECK THE FORMATION OF COMPETENCE
(FOR EXAMPLE, THE DIRECTION OF TRAINING «SOCIAL WORK»)**

© 2020

Polevaya Natalia Mihailovna, PhD in Pedagogical Sciences,
associate Professor of social work

Sitnikova Viktoriya Vladimirovna, PhD in Sociological Sciences,
associate Professor of social work

Amur State University

(675027, Russia, Blagoveshensk, street Institutskaya, 26/1, e-mail: vikatk@mail.ru)

Abstract. The transition to new educational standards (FGOS VO 3++), focused on the needs of the labor market, has set educational organizations the following tasks: the development and adjustment of basic professional educational programs (OPOP), taking into account the recommended sample basic educational programs (ОООП); the formation of a list of professional competencies (PC) and the development of a mechanism for checking the formation of competencies. The solution of the above tasks is complicated by a number of problems: the imperfection of the higher school regulatory framework and methodological recommendations related to the introduction of new standards; the imperfection of the proposed ОООП, and in some cases their absence in some areas of training; the harmonization and integration of the FSES in 3++ and professional standards in the formation of the list of PCs for OPOP. Special attention should be paid to the problem of evaluating the effectiveness of professional training of University graduates, which is due to the need to align the criteria, indicators and indicators of achieving competencies at various stages of their formation. These problems indicate that the higher education system cannot remain static, it must be highly mobile and respond in a timely manner to changes in our lives. In this regard, the authors attempt to scientifically substantiate the mechanism of formation of professional competence. To illustrate this mechanism, the authors chose a professional competence implemented in the field of training «Social work» from the development of an educational program to the verification of the formation of competence.

Keywords: professional competencies, educational programs, the mechanism for checking the formation of competencies, professional training, the direction of training «Social work».

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Ввод в действие образовательных стандартов (ФГОС ВО 3++) закрепил компетентностный подход в качестве основного вектора развития профессионального образования [1,2]. Сформированность компетенций, предусмотренных ФГОС ВО 3++, ОПОП и учебными планами по направлениям подготовки, является показателем готовности специалиста к будущей профессиональной деятельности. В последнее десятилетие обновление федеральных стандартов высшего образования происходит весьма

динамично, что говорит об актуализации целей и задач профессионального образования в направлении соответствия требованиям рынка труда и изменениям происходящих в жизнедеятельности общества. Смещение акцентов в профессиональном образовании с теоретического на практический, приводит к пересмотру смысла и наполненности компетенций.

Государственные стандарты первого и второго поколения были жестко регламентированы, а современные стандарты третьего поколения стали менее формализованными, в части определения профессиональных ком-

петенций, соответствие содержанию профессиональных стандартов и выбора профильности обучения в рамках направления подготовки. Отдельно учитывается фактор востребованности специалистов на региональном рынке труда.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Механизм формирования и оценку сформированности компетенций у студентов рассматривают Баженова С.А., Тонконог В.В. [3], Бахтина В.В. [4], Забалуева А.И., Кибальченко И.А. [5], Загрудникова К.Р. [6], Каракозов С.Д. [7], Кириллова О.С., Коровов Ю.И. [8], Кузьменко И.В. [9], Кузьминов Н.Н. [10], Манакова О.С. [11], Махаева Л.В. [12], Мишин И.Н. [13], Основина Т.Ю. [14], Правдюк В.Н. [15], Трубицына Н.А. [16, 17], Федуллова М.А. [18], Биладов Д.Х. [19], Шпакова Р.Н., Савельев И.П. [20] и др. [21-24].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является попытка продемонстрировать механизм формирования профессиональной компетенции: от разработки образовательной программы до проверки сформированности компетенции на примере направления подготовки «Социальная работа».

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В процессе исследования применялись следующие научные методы: логический анализ, ретроспективный анализ вопросов образования в России, контент-анализ нормативно-правовой базы России в области образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. С 2018 года в образовательный процесс внедряются стандарты, которые содержат ряд новых требований, однако ситуация осложняется тем, что подробные методические рекомендации и указания находятся в стадии разработки. Основным ориентиром является ПООП, содержащая, кроме пояснения положений стандарта, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерную структуру и содержание ОПОП. Однако единого подхода и понимания механизма формирования профессиональной компетенции: от разработки образовательной программы до проверки сформированности компетенции на сегодняшний день нет. В связи с этим необходимо проиллюстрировать соотношений терминов, содержащихся в профессиональном стандарте (ПС) и ФГОС ВО 3++ (рисунок 1).

Термины, которые используются в ПС	Термины, которые используются в ФГОС ВО 3++
Квалификационный уровень	Программа бакалавриата – 6 Программа магистратуры – 7
Обобщенные трудовые функции + трудовые функции	Задачи профессиональной деятельности
Обобщенные трудовые функции	Области профессиональной деятельности
Трудовые функции	Профессиональные компетенции
Квалификационные требования	Индикаторы достижения профессиональной компетенции

Рисунок 1 – Соотношение терминов, содержащихся в профессиональном стандарте (ПС) и ФГОС ВО 3++

Терминологический анализ, представленный на рисунке 1, позволяет прийти к единообразию в понимании механизма формирования профессиональной компетенции. Данный механизм можно представить в виде последовательных этапов, реализация которых позволит сформировать профессиональные компетенции.

Первый этап – формирование комплекта документов ОПОП.

Комплект документов ОПОП формируется на основе нормативно-правовых документов:

Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Приказа Министерства образования и науки РФ от 05.04.2017 года № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образова-

ния – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры»;

ФГОС ВО 3++ по соответствующему направлению;

Устава вуза;

Локальных нормативно-правовых документов.

Кроме того вуз самостоятельно формирует учебный план с учетом потребностей рынка труда, научно-исследовательского и материально-технического ресурса вуза. Главным звеном, формирующим пакет документов для разработки ОПОП, являются выпускающие кафедры, учитывающие рекомендации, разработанные на уровне вуза. Рекомендации в вузах могут разрабатываться учебно-методическими управлениями, отделами качества, рабочими группами и пр.

На этом этапе важно определить соответствующий уровень квалификации.

Второй этап – учет ПС в ОПОП.

При разработке ОПОП необходимо определить объем учета ПС, т.е. выбор тех обобщенных трудовых функций и трудовых функций, на основе которых определяется область профессиональной деятельности и формируется перечень профессиональных компетенций. С целью формирования компетентностной модели выпускника, в полной мере подготовленного к профессиональной деятельности, разработчики программы соотносят требования ПС, требования ФГОС и направленность программы.

Третий этап – анализ обобщенных трудовых функций и трудовых функций, представленных в ПС.

В соответствии с задачами профессиональной деятельности необходимо отобрать обобщенные трудовые функции и трудовые функции.

Четвертый этап – Формирование перечня профессиональных компетенций.

Спецификой ФГОС ВО 3++ является то, что дополнительно к изложенным в нем универсальным и общепрофессиональным компетенциям вуз сам формирует перечень профессиональных компетенций и группирует их по видам профессиональной деятельности.

На этом этапе могут возникать вопросы, связанные с формулировкой профессиональных компетенций, в частности: почему нельзя перенести формулировки трудовых функций из ПС в ОПОП? Это не целесообразно, в связи с тем, что в ПС формулировки трудовых функций предполагают наличие практического опыта, а во ФГОС ВО 3++ формулировки профессиональных компетенций должны предполагать необходимость формирования практического опыта в процессе обучения. Кроме того необходимо учитывать объем трудоемкости практической подготовки, предусмотренный во ФГОС ВО 3++.

Пятый этап – формулировка перечня индикаторов достижения профессиональной компетенции, соответствующих квалификационным требованиям ПС. Индикаторы это обобщенные характеристики, уточняющие и раскрывающие формулировку компетенции в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию. Индикаторы достижения компетенций должны быть измеряемы с помощью средств, доступных в образовательном процессе.

Шестой этап – разработка учебного плана и на его основе пакета рабочих программ дисциплин, практик и ГИА. Данный этап необходим, так как позволяет закрепить доминанты в освоении вида деятельности, определяющего направленность (профиль) программы, путем перераспределения объемов времени (зачетных единиц), выводимых на освоение различных элементов программ.

Седьмой этап – проверка сформированности компетенций. Разработка фонда оценочных средств. Сформированность компетенций проверяется посредством показателей освоения компетенции (знать, уметь, владеть) и критериев оценивания результатов обучения.

Предлагаемая нами схема в определенной степени условна и может быть дополнена или скорректирована

в зависимости от конкретных условий региона и потребностей вуза.

Далее считаем целесообразным привести пример практического применения механизма формирования профессиональной компетенции: от разработки образовательной программы до проверки сформированности компетенции (на примере направления подготовки «Социальная работа»).

После вступления в силу ФГОС ВО 3++ нами был разработан комплект документов по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа» (уровень бакалавриата) в соответствии с выше изложенным алгоритмом. Для иллюстрации механизма формирования профессиональной компетенции была выбрана дисциплина «Правовое обеспечение социальной работы». Данная дисциплина относится к блоку 1 (Б1. В) части, формируемой участниками образовательных отношений (рисунк 2).

Б1.В	Часть, формируемая участниками образовательных отношений	УК-1; УК-2; УК-3; УК-4; УК-5; УК-6; УК-7; УК-8; ПК-1; ПК-2; ПК-3; ПК-4; ПК-5; ПК-6; ПК-7; ПК-8; ПК-9
Б1.В.01	Правовое обеспечение социальной работы	УК-2; ПК-3
Б1.В.02	Социально-педагогическая оценка качества и стандартизация социальных услуг	УК-1; ПК-4

Рисунок 2 – Место дисциплины «Правовое обеспечение социальной работы» в учебном плане по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа и формируемые ею компетенции

Дисциплина «Правовое обеспечение социальной работы» предполагает формирование следующих компетенций:

УК 2 – способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений

ПК 3 – способен к реализации деятельности по предоставлению социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки и государственной социальной помощи, а так же профилактике обстоятельств, обуславливающих нуждаемость в социальном обслуживании.

В соответствие с целью данной статьи детально рассматривается уровень сформированности ПК 3 по указанной дисциплине.

Для оценки уровня сформированности ПК 3 используются следующий индикатор ее достижения, представленный в таблице 1.

Таблица 1 – Профессиональная компетенция и индикатор ее достижения

Задача ПД	Код и наименование ПК	Код и наименование индикатора достижения ПК	Результаты обучения
Организация предоставления социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки и государственной социальной помощи, а также профилактике обстоятельств, обуславливающих нуждаемость в социальной обслуживании.	ПК 3 – способен к реализации деятельности по предоставлению социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки и государственной социальной помощи, а также профилактике обстоятельств, обуславливающих нуждаемость в социальном обслуживании.	ИПК-3.1. Применяет законодательные и другие нормативные правовые акты федерального и регионального уровней для предоставления социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки, государственной социальной помощи.	Знать законодательные и другие нормативные правовые акты федерального и регионального уровней для предоставления социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки, государственной социальной помощи. Уметь применять порядки предоставления социальных услуг, регламентированные нормативно-правовыми документами различных уровней. Владеть навыками применения правовых норм в области предоставления социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки, государственной социальной помощи на практике.

Для оценки результатов обучения разрабатываются показатели и критерии оценивания профессиональной компетенции (ПК-3) на различных этапах их формирования, а также описание шкал оценивания (таблица 2).

Компетенция на различных этапах их формирования при промежуточной аттестации оцениваются:

– «зачтено» – теоретическое содержание дисциплины освоено полностью. Сформированные знания и умения позволяют студенту выражать собственное мнение по вопросу, дискутировать в рамках междисциплинарной взаимосвязи экзаменуемого учебного курса. Необходимые практические навыки работы с освоенным материалом сформированы. Все предусмотренные

работой программой учебные задания выполнены – «не зачтено» – теоретическое содержание дисциплины освоено менее чем на 50 процентов. Сформированные знания и умения не позволяют раскрыть вопрос. Необходимые практические навыки работы с освоенным материалом не сформированы. Большая часть предусмотренных рабочей программой учебных заданий не выполнено.

Теоретическое и практическое содержание дисциплины освоено полностью, без пробелов; необходимые практические навыки работы с освоенным материалом сформированы, все предусмотренные ФОС дисциплины текущие задания выполнены, качество их выполнения оценено на «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и относится к уровню сформированности компетенции – высокий, повышенный, пороговый.

Теоретическое и практическое содержание дисциплины освоено не полностью; необходимые практические навыки работы с освоенным материалом не сформированы, все предусмотренные ФОС дисциплины текущие задания не выполнены, качество их выполнения оценено на «неудовлетворительно» и относится к уровню сформированности компетенции – компетенция не сформирована.

Таблица 2 – Пример описания показателей и критериев оценивания ПК-3 на различных этапах их формирования, описание шкал оценивания

Код компетенции	Код индикатора достижения	Результаты обучения	Критерии оценивания результатов обучения	Шкалы оценивания		Уровень сформированности компетенции	
				Традиционная	Баллы		
1	2	3	4	5	6	7	8
ПК-3	ИПК-3.1	Знать законодательные и другие нормативные правовые акты федерального и регионального уровней для предоставления социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки, государственной социальной помощи. Уметь применять порядки предоставления социальных услуг, регламентированные нормативно-правовыми документами различных уровней. Владеть навыками применения правовых норм в области предоставления социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки, государственной социальной помощи на практике.	Знать формы и виды социального обслуживания в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере социальной защиты населения и социального обслуживания граждан. Может охарактеризовать порядок признания гражданина нуждающимся в социальном обслуживании, определения индивидуальной потребности в социальных услугах, составления индивидуальной программы социального обслуживания. Умеет организовать прием граждан, обратившихся в организацию социального обслуживания в соответствии с порядком предоставления социальных услуг. Способен учитывать индивидуальные особенности граждан (уровень дохода, образование, наличие иждивенцев, жилищные условия и пр.), обратившихся за получением социальных услуг в соответствии с нормативно-правовыми документами различных уровней. Демонстрирует навыки применения правовых норм в области предоставления социальных услуг, социального сопровождения, мер социальной поддержки, государственной социальной помощи на практике.	Отлично	зачтено	91-100	Высокий

Проверка сформированности ПК-3 проводилась с помощью комплексного задания по дисциплине «Правовое обеспечение социальной работы». Комплексное задание состоит из тестового задания и ситуационных задач. Тестовое задание включает вопросы по нормативно-правовым документам (ФЗ от 28.12.2013 N 442-ФЗ (ред. от 01.05.2019) «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» и пр.) и позволяет оценить знаниевый компонент по дисциплине. Ситуационные задачи представляют собой моделирование ситуаций обращения граждан за предоставлением социальных услуг и ориентированы на проверку умений и навыков применения правовых норм при работе с получателями социальных услуг.

Выводы исследования. Таким образом, представленный механизм формирования профессиональной компетенции ПК-3 по направлению подготовки «Социальная работа» может рассматриваться как примерный вариант для применения в образовательном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 января 2016 г. № 8.

2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 13.07.2017 года № 653 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования».
3. Баженова С.А., Тонконог В.В. Инновации в профессиональном образовании: развитие дистанционных ресурсов для формирования профессиональных компетенций // Путьеводитель предпринимателя. 2016. № 31. С. 36-43.
4. Бахтина В.В. Исследование динамики сформированности ключевых компетенций студентов в процессе педагогической практики // Вестник Марийского государственного университета. 2016. №4 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-dinamiki-sformirovannosti-klyuchevykh-kompetentsiy-studentov-v-protsesse-pedagogicheskoy-praktiki>.
5. Забалуева А.И., Кибальченко И.А. Учебно-познавательные компетенции как фактор формирования профессиональных компетенций студентов // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. С. 172.
6. Загруднинова К.Р. Формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов профессионального обучения // Академия педагогических идей Новация. Серия: Студенческий научный вестник. 2018. № 5. С. 177-184.
7. Каракозов С.Д. Формирование профессиональных компетенций бакалавров IT-направлений с учетом требований профессиональных стандартов / С.Д. Каракозов, Д.А. Петров, М.В. Худжина // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2017. № 3 (65). С. 129-137.
8. Кириллова О.С., Коробов Ю.И. Проблемы формирования профессиональных компетенций бакалавра с учетом требований профессиональных стандартов // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2017. № 2 (66). С. 19-21.
9. Кузьменко И.В. Оценка сформированности профессиональных компетенций выпускников в свете требований ФГОС ВПО // Территория новых возможностей. 2013. №3 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-sformirovannosti-professionalnykh-kompetentsiy-vypusknikov-v-svete-trebovaniy-fgos-vpo>.
10. Кузьминов Н.Н. Принципы организации и общая характеристика активных методов обучения по формированию профессиональных компетенций студентов // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. № 1 (6). С. 95-100.
11. Манакова О.С. Формирование профессиональных компетенций при подготовке бакалавров направления 44.03.04 профессиональное обучение (по отраслям) профиль энергетика // Молодой ученый. 2017. № 21-1 (155). С. 43-45.
12. Махаева Л. В. Механизм формирования информационной компетенции у студентов учреждений среднего профессионального образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehанизm-formirovaniya-informatsionnoy-kompetentsii-u-studentov-uchrezhdeniy-srednego-professionalnogo-obrazovaniya>.
13. Мишин И.Н. Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС во 3 + + // Высшее образование в России. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskaya-otsenka-formirovaniya-perechnya-kompetentsiy-v-fgos-vo-3>.
14. Основина Т.Ю. Профессиональная компетентность как критерий готовности специалиста к профессиональной деятельности // Вестник ЮУрГГПУ. – 2008. – № 12.
15. Правдюк В.Н. Педагогические условия формирования профессиональных компетенций у будущих бакалавров профессионального обучения / В.Н. Правдюк, С.В. Дерепаско, Е.Н. Ковешникова // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2016. № 3. С. 88-92
16. Трубицына Н. А. Исследование динамики развития ключевых компетенций у студентов гуманитарных специальностей современного классического университета // Культура & общество [Электронный ресурс]: Интернет-журнал МГУКИ / Моск. гос. ун-т культуры и искусств. Электрон, журн. М.: МГУКИ, 2006. № гос. регистрации 0420600016. Режим доступа свободный: <http://www.e-culture.ru/Speakers/Trubitsina.pdf>. Загл. с экрана;
17. Трубицына Н. А. Исследование степени сформированности ключевых компетенций у студентов гуманитарных специальностей современного классического университета // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. №32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-stepeni-sformirovannosti-klyuchevykh-kompetentsiy-u-studentov-gumanitarnykh-spetsialnostey-sovremenno-go-klassicheskogo>.
18. Федулова М.А. Технологизация процесса обучения бакалавров профессионального обучения при формировании профессиональных компетенций // Молодой ученый. 2016. № 12-3 (116). С. 87-89.
19. Федулова М.А., Билалов Д.Х. Особенности формирования профессиональных компетенций бакалавра профессионального обучения // Территория науки. 2016. № 1. С. 57-62.
20. Шпакова Р.Н., Савельев И.П. Формирование профессиональных компетенций выпускников - важная задача современного профессионального образования // Теория и практика современной науки. 2016. № 11 (17). С. 1082-1090
21. Серафимович И.В., Харавина Л.Н. Конкурсы профессионального мастерства как форма развития профессиональных компетенций и профессионализации мышления педагогов // Гуманитарные Балканские исследования. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 75-78.
22. Бахарев Н.П. Творчество - необходимое условие формирования профессиональных компетенций у специалистов технического направления подготовки // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 17-21.
23. Гуцина О.М. Система подготовки конкурентоспособного выпускника на основе формирования профессиональной компетенции // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 20-23.
24. Одарич И.Н. Взаимосвязь профессиональных компетенций и трудовых функций в образовательном процессе студентов бакалавриата направления подготовки 08.03.01 Строительство // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 166-168.

Статья поступила в редакцию 17.03.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.013.2

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0052

ДУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ СЕТЕВОГО ВАЗИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРЕДПРИЯТИЯ

© 2020

SPIN-код: 2329-4111

AuthorID: 409524

ORCID: 0000-0002-7402-4051

Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры «Машиноведение»

Потапов Илья Семёнович, магистрант кафедры «Машиноведение»
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(677000, Россия, Якутск, Белинского, 58, e-mail: ilyshamginskiy@mail.ru)

Михина Галина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент
Департамента психологии и образования
Дальневосточный федеральный университет
(690091, Россия, Владивосток, ул. Суханова, 8, e-mail: mihina.gb@dyfu.ru)

Аннотация. В статье представлен анализ определений терминов «сетевое взаимодействие», «сетевое образование» и «дуальное образование», каждый из которых выполняет свою функцию в организации партнёрства образовательных организаций среднего профессионального образования с предприятиями и другими стейкхолдерами. Авторы статьи полагают, что в целом рассматриваемые понятия содержат в себе определённые функции и научные подходы, которые воспроизводят их насущные свойства. Они также имеют некую схожесть с Болонской декларацией и Федеральным государственным образовательным стандартом. Таким образом, по мнению авторов, вышеприведённые термины осуществляют определённо одну деятельность и, интегрируя с заложенными в себе научными подходами, отражают оперативные методы совершенствования партнёрства образовательных организаций с предприятиями. Рассмотрены различные научные подходы к разъяснению терминов Сергеевой В.П., Смородинской Н.В., Садырина В.В., Каспржак А.Г., Адамского А.И. и др. Кроме этого изучено, какие виды деятельности заложены в основные функции сетевого взаимодействия. Некоторые исследователи в сетевом взаимодействии организаций видят сотрудничество двух организаций в интересах достижения общих целей, для объединения ресурсов, для использования материально-технической базы друг друга и при котором менее влиятельные организации объединяются вокруг более сильного. Взаимовыгодное сотрудничество образовательных учреждений с предприятиями работодателя на основе сетевого взаимодействия способствует формированию определённых навыков производственной деятельности и развитию профессиональных компетенций у студентов. Сетевое взаимодействие образовательных организаций с предприятиями содействует повышению качества подготовки студентов, профессионального мастерства педагогических кадров, успешной адаптации к студенческой жизни и трудоустройству выпускников по специальности, а также укрепляет позицию участников на рынке, обеспечивает узнаваемость. Образовательное учреждение становится более гибким, так как через сетевое взаимодействие получает возможность подстраивать учебный процесс под требования работодателей в профессиональной подготовке специалистов, определить спрос на специалистов того или иного направления. В работе также раскрыто дуальное образование как инструмент сетевого взаимодействия и сетевого образования, который имеет практико-ориентированную цель партнёрства: в нём заинтересованы не только для достижения учебно-производственных задач, но и для модернизации содержания среднего профессионального образования.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, сетевая форма, дуальное образование, личностно-ориентированный подход, системно-деятельностный подход, федеральный государственный образовательный стандарт, практико-ориентированный подход, партнёрство, самообразование, саморазвитие.

DUAL EDUCATION AS AN INSTRUMENT OF NETWORK VASIMACY OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION AND THE ENTERPRISE

© 2020

Platonova Raisa Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, professor
of the Department of Mechanical Engineering

Potapov Ilya Semyonovich, master's student of the Department of Mechanical Engineering
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov
(677013, Russia, Yakutsk, Belinskogo street, 58, e-mail: ilyshamginskiy@mail.ru)

Mikhina Galina Borisovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of psychology and education
Far Eastern Federal University
(690091, Russia, Vladivostok, Sukhanov street, 8, e-mail: mihina.gb@dyfu.ru)

Abstract. The article presents an analysis of the definitions of the terms “network interaction”, “network education” and “dual education”, each of which performs its function in organizing partnerships between educational institutions of secondary vocational education and enterprises and other stakeholders. The authors of the article believe that, in general, the concepts under consideration contain certain functions and scientific approaches that reproduce their essential properties. They also have some similarities with the Bologna Declaration and the Federal State Educational Standard. Thus, according to the authors, the above terms carry out definitely one activity and, integrating with the scientific approaches incorporated in themselves, reflect operational methods for improving the partnership of educational organizations with enterprises. Various scientific approaches to explaining the terms Sergeeva V.P., Smorodinskaya N.V., Sadyrina V.V., Kasprzhak A.G., Adamsky A.I. and others. In addition, we studied what types of activities are laid down in the main functions of network interaction. Some researchers in the network interaction of organizations see cooperation between the two organizations in the interests of achieving common goals, for pooling resources, for using each other's material and technical base and in which less powerful organizations come together around a stronger one. Mutually beneficial cooperation of educational institutions with enterprises of employers on the basis of network interaction contributes to the formation of certain skills in production activities and the development of professional competencies among students. The network interaction of educational organizations with enterprises helps to improve the quality of student training, the professional skills of teachers, successful adaptation to student life and the employment of graduates in the specialty, as well as strengthens the position of

participants in the market and ensures recognition. An educational institution is becoming more flexible, because through networking it gets the opportunity to adjust the educational process to the requirements of employers in the training of specialists, to determine the demand for specialists in one or another direction. The work also disclosed dual education as an instrument of network interaction and network education, which has a practice-oriented goal of partnership: it is interested not only in achieving educational and production tasks, but also in modernizing the content of secondary vocational education.

Keywords: network interaction, network form, dual education, personality-oriented approach, system-activity approach, federal state educational standard, practice-oriented approach, partnership, self-education, self-development.

Постановка проблемы в общем виде и её связь с важными научными и практическими задачами. На современном этапе развития образования сложилось множество требований реализации, которые требуют тщательного исследования всех уровней и видов. Одним из таких видов является сетевая форма образования. Данная форма образования имеется практически в каждой образовательной организации, но в некоторых организациях, предоставляющих образовательные услуги, процесс сетевого взаимодействия не совсем полно доработан как должно быть в действительности, а именно отсутствие обратной связи с той или иной стороны.

За всё время существования практики «сетевого взаимодействия» в образовании сложилось множество трактовок, функций и принципов данного понятия. Постоянным предназначением остаётся лишь его ориентированность на подготовку высококвалифицированных кадров путём сотрудничества образовательных организаций с другими учреждениями и предприятиями.

Вопреки ключевой цели сетевого взаимодействия имеются и второстепенные функции, которые были изучены и определены учёными - исследователями.

Сергеева В.П. выделяет три понятия сетевого взаимодействия. Первое - это сетевое взаимодействие как система горизонтальных и вертикальных связей, которые обеспечивают доступность и качество образования для всех категорий граждан, прозрачность образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов. Во втором варианте «сетевое взаимодействие» определяется, как объединение двух или более организаций, в центре которого располагается один из сильных учреждений, который имеет хорошую материально-техническую базу и кадровый потенциал. Третий предполагает кооперацию общеобразовательных организаций с заведениями высшего образования [1].

Стоит отметить, что первое понятие аналогично цели болонской декларации, в которой утверждалось, что системы высшего образования должны быть «прозрачными» и развитыми структурами обеспечения качества подготовки специалистов.

Смородинская Н.В. различает два подхода к определению термина «сетевое взаимодействие»: европейский и азиатский. Автор под европейским подходом рассматривает «сетевое взаимодействие» в виде коллаборации или коллаборативного управления, то есть совместная деятельность двух организаций для достижения общих целей в процессе, в результате которого участники деятельности обмениваются знаниями, умениями и навыками. Азиатский подход по мнению Н.В. Смородинской, это – организация связей без иерархий, а именно равноправие участников в сетевом взаимодействии [2].

Шуляк Н.В. и Дюков В.М. в монографии «Сетевые взаимодействия образовательных учреждений» определяют сетевую организацию как составляющую взаимодействия, основанный на объединении стратегических целей и ресурсов, и представляющую как индивидуальный элемент [3].

Садырин В.В., углублённо изучавший сетевое взаимодействие в образовании, определяет его как способ взаимосвязей между педагогическими сообществами, позволяющими организовывать разработки, апробации и подавать профессиональной педагогической общине новоприобретённые модели организации образования и управления системой образования. Это метод, при котором партнёрские организации могут совместно исполь-

зовать информационные, инновационно-методические и материально-технические ресурсы друг друга [4].

Реморенко И.М. под сетевым взаимодействием понимает совокупность законов, которые выполняют определённую работу. В таких случаях узлом являются материальные единицы организации [5].

Пинский А.А., Каспржак А.Г. и Митрофанов К.Г. понимают под сетевым взаимодействием образовательных организаций совместную деятельность, гарантирующую обучающимся профессионального образования возможность освоить образовательную программу до определённого уровня и ориентироваться на практике с применением материально-технической базы других образовательных организаций [6].

Адамский А.И. считает, что сетевое взаимодействие как комплекс связей, допускающий разрабатывать, апробировать и предлагать педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования. Андреев Г.П. рассматривает сетевое взаимодействие в образовании как некий проект самоорганизации педагогической жизни – представления о том, в каких формах сегодня по преимуществу может быть устроен опыт активного поддержания, распространения и развития педагогической культуры. Автор утверждает, что сетевое образование состоит из следующей основы: естественной в котором осуществляется эволюционное развитие человеческой самодетельности, путём кооперации по собственному побуждению, самоорганизации и саморазвития в образовании [7].

Основываясь на определениях учёных-исследователей о сетевом взаимодействии, мы пришли к выводу, что первостепенной функцией данного термина является самоорганизация, саморазвитие и кооперация педагогического сообщества, в котором происходит взаимодействие между сотрудниками, осуществляется сетевое партнерство, возникает равноправие. При этом они активно сотрудничают, объединяя стратегические цели и ресурсы, когда у образовательных организаций и предприятий имеется общая цель, или же, если у образовательного учреждения или предприятия иные помыслы, то они могут найти место её реализации друг в друге. Участники сетевого взаимодействия организаций ориентируются на применение информационной, инновационно-методической и материально-технической базы друг друга и гарантируют обучающимся профессионального образования возможность освоить образовательную программу на достаточно высоком уровне. Партнёрские организации также разрабатывают новые положения, апробируют новые идеи и представляют педагогическому сообществу инновации в содержании образования. Сетевое взаимодействие не может существовать без участников, потому что она основана на естественной степени процесса человеческой самодетельности, добровольной кооперации, самоорганизации и саморазвития. Следовательно, каждый участник имеет свою ценность. Доказательством этому является «взаимодействие человека с людьми, окружающим миром, которое рассматривается в качестве многостороннего способа бытия и образования целостной личности, предоставляющего взаимное пополнение и развитие внутренних потенциалов» [8].

Целью исследования является изучение определений понятий «сетевое взаимодействие», «сетевая форма» и «дуальное обучение» для разработки структуры их взаимосвязи.

Изложение основного материала исследования с

полным обоснованием полученных научных результатов. В процессе сетевого взаимодействия образовательных учреждений формируется гуманитарная парадигма, где главную роль выполняют определённые лица – их внутренние пространства, особенности индивидуального процесса познания. Гуманитарную парадигму по своему развивали деятели эпохи Возрождения, Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Д. Дьюи которые заложили понятие ценностно-смыслового равенства субъектов диалога, которое означает, что в гуманитарном пространстве сетевого взаимодействия интересен каждый участник, так как важны не только конкретное знание, но и путь к нему, отношение, оценочное суждение.

Одним из сходных терминов сетевого взаимодействия представляется сетевая форма, которая в свою очередь является установленным Федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации» пункта 1 статьи 15 «о сетевой форме образовательных программ» [9].

Согласно данному закону сетевая форма служит местом сборки различных технологий, инноваций дидактики, а также обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций. В выполнении учебных программ с применением сетевой формы наряду с организациями, реализующими педагогический процесс, также могут участвовать иные организации или же предприятия, обладающие ресурсами, необходимыми для подготовки тех или иных кадров, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей основной образовательной программой. Согласно 2 пункту использование сетевой формы реализации образовательных программ должно осуществляться на основании договора между организациями. Организации, реализующие сетевую форму образовательной деятельности, могут совместно разрабатывать и утверждать образовательные программы [9].

Из вышерассмотренного закона сетевая форма исключительно направлена на образовательные программы, а именно на обучающихся, от этого исходит весь процесс сетевого взаимодействия, то есть взаимодействие организаций, объединение стратегических целей и ресурсов, применение информационной, инновационно-методической и материально-технической базы. Разработка новых положений и апробация новых идей осуществляется для того, чтобы подготовить высококвалифицированные кадры.

Сетевая форма подготовки кадров имеет свои существенные характерные черты, при которой преимущественно осуществляются наиболее перспективные образовательные программы, направленные на формирование определённых компетенций. Сетевая форма обеспечивает обучающимся высокое качество подготовки по направлениям, востребованным на рынке труда за счёт объединения ресурсов партнёров-организаций. При всём этом она строится на системно-деятельностном подходе так как выполняет нормы и требования федерального государственного стандарта (ФГОС).

Сетевое взаимодействие и сетевая форма реализуются в дуальном образовании, которое образовалось в Германии и значит основной системой подготовки рабочих кадров.

В международном стандарте квалификации образования (МСКО) ЮНЕСКО дуальное образование имеет следующее значение: «дуальная система образования – это организованные образовательные программы для молодёжи, сочетающие частичную занятость на производстве и обучение с неполной нагрузкой в традиционной школе или в профессиональной системе» [10].

Габышева Ф.В., рассматривает дуальную систему образования как сочетание обучения в образовательном учреждении с практической подготовкой на производстве, по заказу и с помощью работодателей [11].

Потапов И.С. выделяет четыре положительных свойства дуального образования:

- качественная подготовка к будущей профессиональной деятельности;
- более сбалансированное изучение теоретического и практического материала;
- подготовка и переподготовка опытных специалистов для предприятия;
- подготовка и выпуск высококвалифицированных кадров в регионе.

Исходя от вышеприведённого можно предположить, что дуальное образование содержит в себе личностно-ориентированный и практико-ориентированный подход [12].

Главным отличием дуального образования от сетевого взаимодействия и сетевой формы является то, что первое определено направлено на обучающихся и воспроизводит процесс практико-ориентированного обучения. Эти три понятия представляют свою отдельную область деятельности, но их практика приводит к единому конечному результату. Данную систему можно представить в следующем виде:



Рисунок 1 – Структура взаимосвязи сетевого взаимодействия, сетевой формы и дуального обучения

Системно-деятельностный подход изучали А.Г. Амсолов, Л.Г. Петерсон, Э.Г. Юдин, именно они определили то, что он основывается на установлении норм и требований, а также является неотъемлемой частью образования, так, как в Болонской декларации и в ФГОС, упоминалось о единстве и прозрачности всех уровней образования. Одно из главных направлений ФГОС, основанное на системно-деятельностном подходе, значит нацеленность на результаты образовательной деятельности. Принимая во внимание опыт и основы Болонской декларации, а также ФГОС, можно выделить важные составляющие организации взаимовыгодного сетевого взаимодействия, строящийся на начале системно-деятельностного подхода [13;14;15].

Личностно-ориентированный подход рассматривали В.В. Сериков, Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской, которые считают, что данный подход исключительно ориентирован на личность: его принципы, индивидуальные особенности, способности к саморазвитию и самоорганизации. Личностно-ориентированный подход может выполнять в организации взаимовыгодного сетевого взаимодействия требования, установленные современным этапом развития образования, которые полагали развитие профессиональных, методологических, информационных компетенций, способствующих мыслить творчески и критически, быстро приспосабливаться к новой среде, ввести самообразование и саморазвитие, так как она учитывает все факторы и потребности, обучающихся [16;17;18].

Практико-ориентированный подход по научным трудам Ю.Б. Луневоy, В.С. Просаловой исключительно ориентирован на развитие профессионального мастерства и формирование компетенций.

Личностно-ориентированный и практико-ориенти-

рованный подходы, ориентированные на личность и практике, должны дополнять друг друга, компенсируя каждый свою часть, которые в свою очередь, исполняют роль результата деятельности сетевого взаимодействия и сетевой формы [19-27].

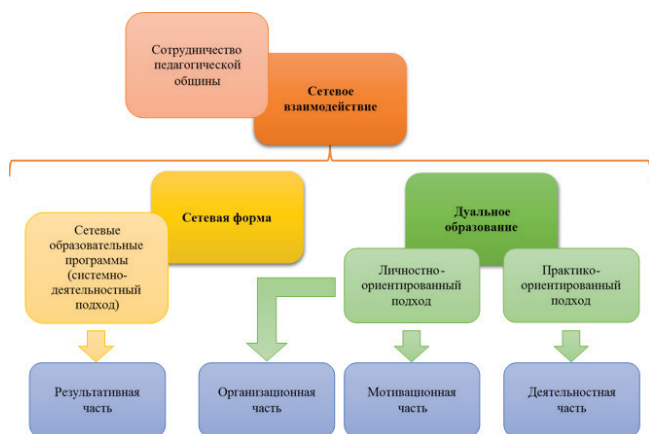


Рисунок 2- Структура взаимосвязи сетевого взаимодействия, сетевой формы и дуального обучения, и их функции деятельности

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В связи с этим слаживается некая основа сетевого взаимодействия, где сетевое взаимодействие в основном направлено на сотрудничество педагогического сообщества для обмена передовым педагогическим опытом и объединения ресурсов для эффективной педагогической деятельности. В то время как сетевая форма сосредоточена на образовательных программах и подготовке высококвалифицированных кадров, тем не менее, эти понятия могут совершенно дополнять друг друга для достижения эффективного сотрудничества образовательных учреждений с предприятиями.

Таким образом, учитывая определения сетевого взаимодействия, сетевой формы и дуального образования, а также, следуя принципам системно-деятельностного, личностно-ориентированного и практико-ориентированного подходов, можно выделить методы, основывающиеся на взаимовыгодном партнёрстве.

Изучив Федеральный закон «О сетевой форме образовательных программ», мы пришли к выводу, что сетевая форма, как и сам ФГОС, подразумевает нацеленность на результаты, в рамках системно-деятельностного подхода. В пределах личностно-ориентированного подхода необходимо учесть мотивационную (интерес) и организационную часть для создания условий, которые предполагались современным этапом развития образования, то есть развитие профессиональных, методологических, информационных компетенций, способствующих мыслить творчески и критически, быстро приспосабливаться к новой среде, ввести самообразование и саморазвитие. По мере своей направленности в практико-ориентированном подходе разрешаются деятельностные факторы, которые нацелены на развитие профессионального мастерства обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сергеева В.П. Сетевое взаимодействие в образовании как функция повышения качества подготовки обучающихся // *Современные наукоемкие технологии*. 2016. №12. С. 195-199.
2. Смородинская Н.В. Тройная спираль как новая матрица экономических систем // *Инновации*. // *Инновационная экономика*. 2011. Т.11, № 4, С. 67.
3. Шуляк Н.В., Дюков В.М. Сетевые взаимодействия образовательных учреждений. URL: http://www.rae.ru/upfs/pdf/2013/07/2013_07_75.pdf (доступ 26.10.19).
4. Садырин В.В. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого взаимодействия: монография. М.: ЧГПУ, 2013. 290 с.
5. Реморенко И.М. Перспективы применения сетевой формы ре-

ализации образовательных программ в сфере педагогического образования // *«Universium: Вестник Герценовского университета»*. 2014. №3. С. 4.

6. Пинский А.А., Каспржак А.Г., Митрофанов К.Г. Рекомендации по организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений (организаций) при введении профильного обучения учащихся на старшей ступени общего образования // *Профильное обучение. Часть 1. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования»*. № 4.2004. С. 39-55.

7. Андреев Г.П. Сетевое взаимодействие как фактор развития системы образования Якутии. Якутск: Изд-во ЯНЦ СО РАН. 2016. С. 9.

8. Платонова Р.И., Колодезникова М.Г., Парфенова М.И. Взаимодействие как научно-педагогическая категория // *Наука и образование*. 2013. №4. С. 97.

9. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации» пункт 1 статья 15 «О сетевой форме образовательных программ».

10. Международная стандартная классификация образования «МСКО ЮНЕСКО» – М.: Исслед. Центр проблем качества проблем подготовки специалистов. 2011. 84 с.

11. Габышева Ф.В. Образование: модернизация отрасли и системные изменения: монография. Якутск: Изд-во ИРО МО РС (Я). 2008.131 с.

12. Потопов И.С., Степанов П.А. Дуальное образование как способ формирования собственных компетенций у слушателей в системе дополнительного профессионального образования // *Сборник трудов конференции «Инновации и традиции педагогической науки»*. Якутск: СВФУ. 2019. С. 273.

13. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования // *Проблемы современного образования*. 2010. №4. С. 5.

14. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Деятельностный и системно-деятельностный подходы: методология и практика реализации // *Пермский педагогический журнал*. 2016. №8. С. 11-21.

15. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М.: Эдиториал УРСС, 1997. С. 143.

16. Сериков В.В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей // *Известия ВГПУ*. 2016. №2 (106).

17. Зеер Э.Ф. Личностно - ориентированное профессиональное образование: теория и практика / *Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий: тезисы докладов Российской научно-практической конференции по инновациям в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании, 24-28 ноября 1997 г., Екатеринбург*. В 3 ч. Ч. 1 / Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург: Издательство УГППУ, 1997. С. 60-63.

18. <https://khutorskoy.ru/be/2018/0221/index.htm> (доступ 13.12.19).

19. Лунева Ю.Б., Ваганова О.И., Смирнова Ж.В. Практико-ориентированный подход в профессиональном образовании // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2018. №6 (32). С. 122-126.

20. Хохленкова Л.А. Личностно-ориентированный подход в обучении иноязычной монологической речи будущих специалистов в неязыковом вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 231-234.

21. Сундеева Л.А. Личностно-ориентированное обучение как условие формирования профессиональной компетентности бакалавров психолого-педагогического направления // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 33-35.

22. Захарова Т.Г., Кондаурова И.К., Тугушева Э.Р. Организация профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков // *Хуманитарни Балкански изследвания*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 21-25.

23. 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.

24. Пичугина Г.А., Жилякова Д.А. Развитие личностных качеств учащегося в процессе творчества // *Балканско научно обозрение*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 76-78.

25. Кондаурова И.К., Батеева Е.Х. Профессионально ориентированное обучение математике в медико-биологическом лицее // *Научен вектор на Балканите*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 39-42.

26. Ашутова Т.В. Применение практико-ориентированного подхода к обучению будущих педагогов-дизайнеров в вузе // *Самарский научный вестник*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 156-162.

27. Просалова В.С. Концепция внедрения практико-ориентированного подхода // *Вестник евразийской науки*. 2013. №3 (16). С. 1-2.

Статья поступила в редакцию 26.02.2020
 Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0053

**ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ НА ЗАНЯТИЯХ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

© 2020

SPIN-код: 5815-9488

AuthorID: 781066

Самчик Наталья Николаевна, кандидат филологических наук, преподаватель
кафедры «Русский язык и культура речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: natsamchik@yandex.ru)

Аннотация. Современная педагогика находится в постоянном поиске новых эффективных средств и методов обучения, которые позволят успешнее и быстрее усваивать знания, навыки и умения. Одним из способов интенсификации процесса обучения является использование активных технологий обучения, в которых учащийся выступает активным субъектом процесса познания, получает от обучения не только пользу, но и удовольствие. Одной из таких технологий является эдьютейнмент, суть которой заключается в объединении обучения и развлечения. Цель статьи – рассмотреть понятие технологии эдьютейнмент, ее характерные особенности в качестве особого типа обучения, отличия от традиционных методик, используемых в образовании. На основе анализа методической литературы автор выявляет положительные черты данной технологии (создание комфортных психологических условий на занятии, повышение мотивации к обучению, стимулирование познавательной сферы учащихся и др.), позволяющие интенсифицировать процесс обучения и повысить его результативность, а также отмечает потенциал технологии развлекающего обучения в преподавании русского языка иностранцам. В статье предложены различные определения технологии эдьютейнмент, описаны основные приемы и принципы ее использования, а также условия, при соблюдении которых использование данной технологии ведет к интенсификации процесса обучения и достижению эффективных результатов.

Ключевые слова: эдьютейнмент, развлекающее образование, технология обучения, русский язык как иностранный, методы обучения, игровые технологии, геймификация, мультимедиа, развлекательно-образовательная среда.

**PERSPECTIVES OF USING EDUTAINMENT TECHNOLOGY WHILE TEACHING
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

© 2020

Samchik Natalya Nikolaevna, candidate of philological sciences, teacher
of the department “Russian language and speech culture”
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx street, 3a, e-mail: natsamchik@yandex.ru)

Abstract. Modern pedagogy constantly searches for new effective teaching techniques and methods that will allow students to acquire knowledge, skills and abilities more successfully and quickly. One of the ways to intensify the learning process is to use active learning technologies, that allow students to act as active subjects of the cognitive process, and not to just develop knowledge and skills, but also pleasure. One of these technologies is edutainment, a relatively new educational method that combines learning and entertainment. The aim of the article is to consider the main traits of edutainment as an educational method, its characteristic features as a special type of training, differences from traditional educational methods. Basing on the analysis of the methodological literature the author identifies the positive features of this technology (creating comfortable psychological conditions in the classroom, increasing motivation for learning, stimulating the cognitive sphere of students, etc.), which allow to intensify the learning process and increase its effectiveness, and also notes the potential of the technology of edutainment in teaching Russian as a foreign language. The article offers various definitions of edutainment as an educational technology, describes the basic techniques and principles of its use, as well as the conditions under which the use of this technology leads to the intensification of the learning process and the achievement of effective results.

Keywords: edutainment, entertaining education, teaching technology, Russian as a foreign language, teaching methods, game technologies, educational computer games, multimedia, entertaining and educational environment.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Бурное развитие современных компьютерных и мультимедийных технологий, устойчивое вхождение интернета, социальных сетей, мультимедиа и компьютера во все сферы жизни человека делает актуальным и развитие новых образовательных технологий, основанных на использовании современных технических средств в процессе обучения. Это способствует повышению эффективности усвоения учебного материала, развитию познавательной активности учащихся за счет активного включения их в учебный процесс и активизации эмоционально-ценностного компонента обучения.

В последнее время все чаще говорят о такой технологии обучения, как эдьютейнмент, основанной на совмещении таких понятий, как «образование» и «развлечение». Данная технология приобретает все большую популярность в связи с изменением образовательной парадигмы в целом, а также с особенностями познавательной деятельности современного поколения, связанными с постоянным использованием интерактивных и игровых технологий [1].

Анализ последних исследований и публикаций; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

В связи с вышесказанным в отечественной науке наметился интерес к использованию технологии эдьютейнмент в учебном процессе, появились исследования, посвященные изучению эдьютейнмент как эффективной образовательной технологии, ее специфики, потребности в ней различных субъектов образования [2-3], общей характеристики данной технологии, ее достоинств и недостатков [4-6], перспектив в развитии различных компетенций учащихся, их творческого и познавательного потенциала [7-11]. Отметим также исследования, в которых рассматривается использование различных элементов данной технологии в процессе обучения [12-14], а также эффективности применения приемов и методов эдьютейнмент в практике преподавания иностранных языков, в частности, русского как иностранного [15-24]. Тем не менее, в методической литературе недостаточно разработаны вопросы отличия технологии эдьютейнмент от традиционных методов обучения, целесообразности его использования в учебном процессе, не выявлены условия, при выполнении которых применение данной технологии способствует большему усвоению учебного материала учащимися. Кроме того, недостаточно исследований, посвященных особенностям использования технологии эдьютейнмент при обучении

иностранным языкам, актуальности ее применения для развития языковой и коммуникативной компетенций обучающихся.

Цель данной статьи – рассмотреть основные подходы к технологии эдьютейнмент в отечественной и зарубежной научной литературе, выделить ее особенности, положительные черты и недостатки, и определить возможную актуальность и перспективы использования при обучении иностранцев русскому языку.

Изложение основного материала исследования. В отечественной науке пока отсутствует общепринятое толкование термина «эдьютейнмент». Так, О.Л. Гнатюк рассматривает данную технологию как «цифровой контент, соединяющий образовательные и развлекательные элементы», и подчеркивает при этом, что анализ тех или иных событий носит максимально облегченный характер, при этом работа со специально разработанными и продуманными заданиями не должна быть легкой, не должна являться просто развлечением, а нести в себе значительную образовательную нагрузку [25]. Н.А. Кобзева предлагает следующее определение: «Edutainment – это технология обучения, рассматриваемая как совокупность современных технических и дидактических средств обучения, которая основана на концепции обучения через развлечение» [26]. В основе данной технологии лежит обучение через игру, организованную как с помощью технических средств, так и без них. Использование на занятиях по иностранному языку различных языковых и речевых игр способствует созданию в ходе обучения условной коммуникативной ситуации, стимулирующей коммуникативные и познавательные потребности обучающихся. Вовлечение участников учебного процесса в своеобразную «игровую реальность», нестандартная форма подачи учебного материала заставляет студентов сменить привычную им эмоционально-нейтральную роль объектов учебной деятельности на «погружение» в своеобразную развлекательно-образовательную среду, а увлекательность обучения положительно сказывается на усвоении учебного материала. Сочетание в технологии эдьютейнмент традиционных и экспериментальных форм обучения, активное использование различных компьютерных и мультимедийных технологий способствует вовлечению учащихся в субъект-субъектные отношения, стимулирует их активное участие в процессе обучения, а комфортная образовательная среда создает условия для преодоления психологического барьера [27].

Технология эдьютейнмент лежит в русле современных требований к образованию, перед которым стоит задача подготовить практико-ориентированного специалиста, обладающего необходимыми компетенциями для практической деятельности.

Близка данная технология и «креативному образованию» [28], в процессе которого ученик целенаправленно и последовательно усваивает опыт и методологию творческой деятельности и формирует на этой основе собственный опыт творческой деятельности. Благодаря использованию на занятиях мультимедиа и игровых технологий обучающиеся не только приобретают новые знания, но и проживают определенные жизненные ситуации, обогащая таким образом собственный жизненный опыт и нарабатывая навыки поведения в тех или иных ситуациях. На данный аспект технологии эдьютейнмент обращают внимание О. Дьяконова и О. Железнякова, подчеркивая, что, начинаясь с развлечения (раз+влечение) в обучении, она способствует формированию у учащихся привлечения (при+влечение) внимания к материалу, что, в свою очередь, завершается увлечением (у+влечением) и получением удовольствия от процесса обучения [5]. Именно эмоциональный компонент обучения приводит к устойчивому интересу к изучаемому материалу, что способствует его лучшему запоминанию.

Д.А. Чубукова [9] предлагает следующий алгоритм внедрения технологии эдьютейнмент в учебный про-

цесс:

1. Подготовка учебного процесса для использования технологии, постепенное введение различных средств мультимедиа в процесс обучения, насыщение или возможных форм работы для облегчения процесса получения информации и повышения эффективности изучения и отработки учебного материала.

2. Погружение в интерактивное образовательное пространство. Внедрение в процесс обучения технологии эдьютейнмент требует и изменения системы контроля и оценки обучающихся, так как традиционные формы субъектно-объектных отношений между преподавателем и студентами недопустимы к использованию в новом контексте. В рамках технологии эдьютейнмент педагог предоставляет учащимся большую свободу в самовыражении, поощряет исследовательскую активность и креативность.

3. Ролевой подход в обучении.

Анализ методической литературы [26, 27 и др.] показал, что использование технологии эдьютейнмент имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционными методами обучения:

- повышение эффективности усвоения знаний за счет организации учебного процесса в комфортных психологических условиях, а также грамотного сочетания дидактических, мультимедийных средств обучения и опосредованного контроля;

- повышение мотивации к обучению;

- снятие тревожности, зажатости обучающихся, возможных психологических барьеров к обучению за счет создания дружественной, позитивной эмоциональной среды;

- стимулирование познавательной сферы учащихся за счет применения мультимедийного цифрового контента;

- реализация познавательной потребности для любого уровня подготовки студентов;

- изменение типа общения на занятии (с вертикального «учитель – ученик») на горизонтальный, когда учащиеся меняют пассивную позицию объекта педагогического воздействия на активную позицию субъекта, соучастника процесса добычи знаний);

- формирование таких личностно-профессиональных качеств, как познавательная активность, коммуникативность, толерантность, открытость и гибкость.

Тем не менее, при всех достоинствах технологии эдьютейнмент отмечают ряд недостатков, которые нужно учитывать при его применении [8, 29, 30]:

- тенденция к излишней «художественности», нереалистичности предьявляемого студентам материала из-за стремления к развлекательности;

- гиперстимулирование познавательной сферы учащихся;

- отвлечение внимания с содержательной стороны материала на увлекательную форму его подачи;

- возможное снижение способности устанавливать межличностное взаимодействие в реальной учебной среде;

- развитие «пассивного мышления» при использовании некоторых форм цифрового контента;

- возможная замена «поисковой» мотивации учебной деятельности на «потребительскую мотивацию» объекта воздействия мультимедиа;

- финансовая и временная затратность, включающая как оснащение учебных классов, так и приобретение новых учебно-методических материалов, разработку программного обеспечения и цифрового контента.

Возможные недостатки технологии эдьютейнмент следует учитывать при ее использовании в образовательном процессе. Прежде всего, подбирая тот или иной «развлекательный» компонент, важно следить за тем, чтобы целью использования такого рода ресурсов являлось в первую очередь развитие и обучение, а не развлечение. Учащиеся должны точно понимать образователь-

ную цель просмотра предложенного фильма или той или иной игры. Только в этом случае можно добиться повышения эффективности учебного процесса. Кроме того, нельзя считать использование развлекательного элемента основным требованием успешного занятия. Следует помнить, что любое познание должно основываться на предварительных знаниях, метакогнитивных стратегиях и критическом мышлении [8].

Особый интерес технология эдьютейнмент представляет для преподавателей иностранного языка, в частности, русского как иностранного. Использование основного средства данной технологии, игры, как нельзя лучше соответствует основным принципам коммуникативного подхода в обучении языку, который на сегодняшний день признан наиболее эффективным для формирования иноязычной компетенции. Учебные игры, организованные как с помощью технических средств обучения, так и без них, создают условно коммуникативные ситуации, в которые учащиеся погружаются, принимая активное участие, что способствует активизации и закреплению учебного материала. Современные средства мультимедиа, включающие в себя звук, изображение, анимацию, способны заметно улучшить усвоение учебного материала, оказывая в сочетании с традиционными игровыми заданиями комплексное воздействие на студентов.

Кроме того, в сети Интернет можно найти большое количество аутентичного языкового материала (видеофильмов, подкастов, песен, роликов Youtube и т.д.), который может использоваться для развития языковой, коммуникативной и социокультурной компетенции учащихся, в то же время заинтересовывая и повышая их мотивацию к изучению русского языка. В последнее время появились мультимедийные онлайн курсы по русскому языку как иностранному, основанные на геймификации и интерактивных технологиях (подробнее об этом [19]). Наряду с электронными ресурсами, целесообразно использовать на занятиях и средства традиционной методики преподавания, включающей, помимо образовательного, и развлекательное наполнение: видеофильмы, комиксы, аудиофайлы, дидактические игры и т.д. (рис.1).

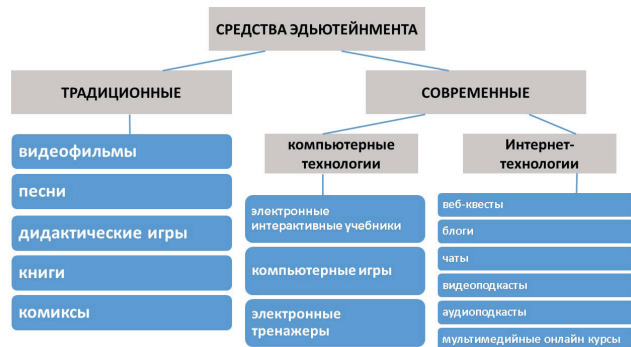


Рисунок 1 – Средства технологии эдьютейнмент

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, технология эдьютейнмент представляет собой продуктивную и эффективную технологию, соответствующую современным требованиям к образованию. Ее грамотное использование может разнообразить учебный процесс, повышая активность студентов и улучшая их мотивацию к обучению, а также способствовать качественному усвоению знаний студентами. Этому способствуют основные преимущества использования приемов и средств развлекательного обучения: положительная психологическая атмосфера на занятиях, преимущественное использование субъект-субъектных отношений в процессе обучения, поощрение творческой и познавательной активности студентов, отсутствие строгих рамок и чрезмерного контроля обучающего, учет индивидуальных

особенностей и темпов работы учащихся, возможность активного общения и взаимного обогащения знаниями. Применение технологии эдьютейнмент в сочетании с традиционными методиками обучения перспективно в практике преподавания русского языка как иностранного, поскольку с ее помощью создается своеобразная игровая языковая среда, вовлекающая всех обучаемых вне зависимости от их уровня подготовки, повышающая их внутреннюю мотивацию к усвоению новых знаний, а также способствующая коммуникативной активности студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сапух Т.В. Использование технологии «Эдьютейнмент» в процессе подготовки бакалавров филологии // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2015. №11 (55). С. 442-452.
2. Кармалова Е.Ю., Ханкеева А.А. Эдьютейнмент: понятие, специфика, исследование потребности в нем целевой аудитории // *Вестник ЧелГУ*. 2016. №7 (389). С. 64-71.
3. Самосенкова Т.В., Савочкина И.В. Технология «Эдьютейнмент»: к истории вопроса // *Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки*. 2017. №28 (277). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-edutejment-k-istorii-voprosa>.
4. Богданова О.А. Эдьютейнмент как особый тип учения // *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования*. 2014. №4 (30). С. 61-65.
5. Железнякова О.М., Дьяконова О.О. Сущность и содержание понятия «эдьютейнмент» в отечественной и зарубежной педагогической науке // *Alma Mater*. 2013. № 2. С. 67-70.
6. Дьяконова О.О. Понятие «Эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике // *Сибирский педагогический журнал*. 2012. №6. С. 182-185.
7. Гуремина Н.В., Путинцева Л.В. Эдьютейнмент как эффективная технология развития творческого потенциала личности в учебном процессе // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2016. №3-2 (59).
8. Ермакова Ю.Д., Носова Т.М. Эффективность использования технологии «развлекательного образования» (edutainment) в обучении иностранному языку // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия Психолого-педагогические науки*. 2019. №2. С.30-45.
9. Чубукова Д.А. Применение технологии эдьютейнмента с учётом социокультурного компонента при обучении английскому языку в школах Швейцарии // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. №8-1 (74). С. 196-198.
10. Викторова К.М., Ткачук М.А. Роль игровых технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся // *Образование. Карьера. Общество*. 2013. №4-1 (40). С. 79-81.
11. Скляр Е.С. Интерактивные методы на занятиях по культуре речи в медицинском вузе // *Образование. Инновации. Качество. Материалы V Международной научно-методической конференции*. 2012. С. 166-168.
12. Амеликина М.В. Формирование научно-академической иноязычной компетенции с помощью мобильных квестов // *Казанский вестник молодых учёных*. 2018. №5 (8). С. 87-92.
13. Чиркова В.М. Возможности и преимущества использования геймификации в образовательном процессе // *Региональный вестник*. 2019. № 20 (35). С. 43-44.
14. Селютин А.А., Селютин А.А. Эффективное использование образовательного ресурса электронных игр при обучении иностранным языкам // *Вестник ЧелГУ*. 2019. №6 (428). С. 154-160.
15. Дмитриева Д.Д. Организация проектной деятельности иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // *Региональный вестник*. 2019. № 9 (24). С. 41-42.
16. Скляр Е.С. Применение метода кейсов на занятиях по русскому языку и культуре речи // *Региональный вестник*. №9 (24). С. 31-32.
17. Верещагина Е.А., Жукова Т.А. Edutainment как современная технология обучения иностранных студентов средствам выражения субъективной модальности в русской речи // *Мир науки, культуры, образования*. 2019. №5 (78). С. 11-13.
18. Фомина Т.К., Гончаренко Н.В. Обучение через развлечение: эдьютейнмент в преподавании русского языка иностранным студентам-медикам // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2016. №10-3 (64).
19. Миронова А.А. Геймификация в обучении русскому языку как иностранному // *Meteor-Сити*. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obuchanii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu>.
20. Рубцова Е.В., Чиркова В.М. Медицинская деловая игра как основа обучения профессиональному общению иностранных студентов // *Научная мысль*. 2017. №1. С. 23-30.
21. Скляр Е.С. Интенсивные методы обучения как способ повышения мотивации иностранных студентов на занятиях РКИ // *Подготовка медицинских кадров и цифровая образовательная среда материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 84-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калущкого, Н.Б. Дрёмовой, А.И. Овод, Н.С. Степанова*. 2019. С. 543-546.
22. Дмитриева Д.Д. Роль информационно-коммуникационных технологий в организации самостоятельной работы при обучении

русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 8 (23). С. 38-39.

23. Дмитриева Д.Д. Моделирование процесса организации проектной деятельности иностранных студентов при обучении русскому языку // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 43-45.

24. 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.

25. Гнатюк О.Л. Основы теории коммуникации. М., 2013. 359 с.

26. Кобзева Н. А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 4. С. 192-195.

27. Кувишинов С.В. Edutainment: Аудиовизуальные интерактивные технологии в образовании. URL: <http://www.polymedia.ru/ru/news/142/>

28. Зиновкина М.М. Педагогическое творчество: модульно-кодированное учебное пособие. М.: МГИУ. 2007. 258 с.

29. Jasinski M. New Practices in Flexible Learning: Educational Infotainment // Australian Flexible Learning Framework. November 2004. Pp. 16-19.

30. Guy R., Marquis G. The flipped classroom: A comparison of student performance using instructional videos and podcasts versus the lecture-based model of instruction // Issues in Informing Science and Information Technology. 2016. Volume 13. Pp. 1-13. URL: <http://www.informingscience.org/Publications/3461>.

Статья поступила в редакцию 17.01.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378:628.336.6

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0054

ПРИМЕНЕНИЕ ОСНОВ НАЧАЛЬНОЙ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ЭНЕРГОЭФФЕКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© 2020

SPIN-код: 9159-1802

AuthorID: 529992

Свалова Марианна Викторовна, кандидат технических наук, доцент кафедры
«Водоснабжение и водоподготовка»

Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова
(426069, Россия, Ижевск, улица Студенческая, 7, e-mail: marianna.svalova@yandex.ru)

Корзникова Наталья Валерьевна, директор

Центр творческого развития Октябрьский
(426069, Россия, Ижевск, улица 5-я Подлесная, 44, e-mail: chan-ga@mail.ru)

Аннотация. Цель: сформировать раннюю профориентацию школьников в технических специальностях в области экологии и энергетики, и выявить основы для развития инженерно-технологических навыков и подготовки детей к высшей ступени технического образования с применением дополнительной общеобразовательной программы «ЭКОТЕХ». Методы: проектно-конструкторский метод, позволяющий разрабатывать проекты, программы, моделировать ситуации, создавать творческие работы по энергоэффективным технологиям процесса утилизации органических отходов. Благодаря проектно-конструкторскому методу возможно теоретические знания закреплять на практике – разрабатывать проекты свободной энергии, создавать фильтры для воды, построить ветряной генератор в контексте современных тенденций педагогики. Результаты: на основе анализа современной педагогической и технической литературы рассмотрено понятие профориентационного либерального образования, которое является упрощенным наименованием образовательной модели педагогических и технических наук. Преимущественно о профориентационном либеральном образовании говорят в публицистическом стиле. Идеи профориентационного либерального образования – артековцы воплотили в своих творческих проектах, в разработке сценариев день Нептуна, на практических занятиях по созданию лабораторий экологической направленности, лабораторий технологического контроля очистки воды. Бережное отношение к водным ресурсам, энерго и ресурсосбережение является важным компонентом в системе воспитания настоящих и будущих жителей планеты, поэтому внедрение экологического и профориентационного либерального образования и воспитания в процесс обучения школьников отражается в дополнительной общеобразовательной программе «ЭКОТЕХ». Технология процесса утилизации органических отходов рассматривалась в дополнительной общеобразовательной программе «ЭКОТЕХ», которая вызвала достаточно большой интерес у школьников и педагогов, где использовался кадровый и ресурсный потенциал МУП г. Ижевска «Ижводоканал», МБОУ ДО Центра творческого развития «Октябрьский» и ФГБОУ ВО «ИжГТУ им. М.Т.Калашникова». Научная новизна: в статье впервые на основе использования комплекса инженерного образования, педагогических технологий, кадровых и материальных ресурсов различных организаций, сетевого взаимодействия исследована роль профориентационного воспитания и подготовки школьников в освоении успешной профессии инженера будущего. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о сущности и тенденциях развития профориентационной деятельности кадрового и педагогического потенциала МУП г. Ижевска «Ижводоканал», МБОУ ДО Центра творческого развития «Октябрьский» и ФГБОУ ВО «ИжГТУ им. М.Т.Калашникова».

Ключевые слова: общеобразовательная программа «ЭКОТЕХ», биогаз, биогазовые установки, ранняя профориентация детей, школьники.

APPLICATION OF THE BASICS OF INITIAL ENGINEERING TRAINING FOR STUDENTS IN THE FIELD OF ENERGY EFFICIENT TECHNOLOGIES

© 2020

Svalova Marianna Viktorovna, candidate of technical Sciences, associate Professor
of the Department «Water supply and water treatment»

Izhevsk State Technical University M. T. Kalashnikov
(426069, Russia, Izhevsk, Studentskaya street, 7, e-mail: marianna.svalova@yandex.ru)

Korznikova Natalia Valerievna, Director

Center for creative development Oktyabrsky
(426069, Russia, Izhevsk, 5th Podlesnaya street, 44, e-mail: chan-ga@mail.ru)

Abstract. Goal: to form an early career orientation of students in technical specialties in the field of ecology and energy, and to identify the basis for the development of engineering and technological skills and preparation of children for the higher level of technical education using the additional General education program “ECOTECH”. Methods: a design method that allows you to develop projects, programs, simulate situations, create creative works on energy-efficient technologies for the process of recycling organic waste. Thanks to the design method, it is possible to consolidate theoretical knowledge in practice – to develop free energy projects, create water filters, build a wind generator in the context of modern trends in pedagogy. Results: based on the analysis of modern pedagogical and technical literature, we consider the concept of career-oriented liberal education, which is a simplified name for the educational model of pedagogical and technical Sciences. Mostly about career-oriented liberal education speak in a journalistic style. Artek students embodied the ideas of career-oriented liberal education in their creative projects, in the development of Neptune day scenarios, in practical classes on the creation of environmental laboratories, laboratories for technological control of water treatment. Careful attitude to water resources, energy saving is an important component in the education of present and future inhabitants of the planet, so the introduction of environmental and career-oriented liberal education in the learning process of pupils is reflected in the additional schools ECOTECH. Technology process of recycling organic waste was considered in the advanced education program ECOTECH, which sparked great interest among schoolchildren and teachers, where they used human and resource potential of MUP g. Izhevsk “Izhvodokanal”, MBOU TO the center for creative development “Oktyabrsky” and FGBOU VO “IzhGTU im. M. T. Kalashnikov”. Scientific novelty: for the first time on the basis of complex engineering education, educational technologies, human and material resources of different organizations, networking investigated the role of vocational education and training students in successful development of the engineering profession of the future. Practical relevance: the main provisions and conclusions of the article can be used in research and teaching in addressing issues

about the nature and tendencies of development of career guidance personnel and pedagogical potential MUP Izhevsk "Izhvodokanal", MBOU the Centre for creative development "October" and of the "ISTU them. M. T. Kalashnikov".

Keywords: General education program "ECOTECH", biogas, biogas plants, early career guidance for children, school-children.

ВВЕДЕНИЕ.

Мировая экономика при современном уровне жизни начала активно развиваться в сферах энергетики, сырья и охраны окружающей среды. В связи с этим во многих странах началась исследовательская деятельность в области альтернативной энергетики. Так же мировое сообщество крайне обеспокоено загрязнением окружающей среды, поэтому энергоэффективные технологии утилизации органических отходов наиболее актуальны [1].

С каждым годом экологическая обстановка в мире становится все более и более напряженной [2-6]. Экология - очень широкомасштабное понятие, оно включает в себя охрану всей, окружающей человека среды, и контроль по рациональному использованию природных ресурсов, применение альтернативной энергетики, поэтому внедрение экологического образования и воспитания школьников обязательно. Дело в том, что только лишь с детства научив людей воспринимать природу как величайший дар, можно добиться желаемых результатов [7]. В частности информационные технологии помогут воспроизвести миникопии биореакторов, установок систем водоснабжения и водоотведения, теплоэнергетики, впоследствии чего дети могут наглядно их изучить и приобщиться к данному направлению. Развитие робототехники в настоящее время включено в перечень приоритетных направлений технологического развития в сфере информационных технологий, которые определены Правительством в рамках «Стратегии развития отрасли информационных технологий в РФ на 2014-2020 годы и на перспективу до 2025 года». Метод проектов дает возможность учащимся самостоятельно приобрести знания в процессе решения практических задач. Важным условием успешной подготовки инженерно-технических кадров в рамках обозначенной проблемы стратегии развития является внедрение инженерно-технического образования в систему воспитания школьников и даже дошкольников. Образовательная робототехника позволяет вовлечь в процесс технического творчества детей, начиная с младшего школьного возраста, дает возможность обучающимся создавать инновации своими руками, и заложить основы успешного освоения профессии инженера в будущем. Кроме главных профессиональных умений проектировать, сегодня надо учиться эффективно общению и выходить за рамки своей специальности. Эти умения ещё называют гибкими навыками — *soft skills*. Для развития *soft skills* сегодня изменяются вузовские программы, бакалавру предлагают выбирать максимально разные курсы, предметы по выбору или продолжать обучение в магистратуре по направлению, которое никак не связано с бакалаврским профилем подготовки, принимать участие в исследовательских проектах. Модель Liberal Arts до сих пор не вполне привычна, так как студентам даётся большая свобода выбора предметов основного и дополнительного профилей подготовки (*majors* и *minors*), и в результате такого микса можно стать психологом-архитектором или филологом-менеджером. В ситуации неопределённости и высокоскоростной изменчивости профессионального мира дополнительные линии образования и развитие *soft skills* — очевидное преимущество [8]. Одной профессии на всю жизнь больше не существует. Теперь «модная специальность» не гарантирует успеха после защиты дипломной работы. В профориентационном либеральном образовании появляется многопрофильное обучение, позволяющее подготовить юных ученых, так как школьникам даётся большая свобода выбора предметов дополнительного профиля подготовки.

Бережное отношение к водным ресурсам, энерго и ресурсосбережение должно стать важным компонентом в

системе воспитания настоящих и будущих жителей планеты, поэтому внедрение экологического образования и воспитания в процесс обучения школьников должно стать обязательным. В связи с этим Институтом энергетики и жилищно-коммунального хозяйства ФГБОУ ВО "ИжГТУ им. М.Т.Калашникова", МБОУ ДО Центром творческого развития "Октябрьский", МУП г.Ижевска "Ижводоканал" была разработана дополнительная общеобразовательная программа «ЭКОТЕХ» с целью создания системы начальной инженерной подготовки обучающихся в области экологии и энергетики. При поступлении в вуз у школьников нет четкого представления о выборе будущей профессии, дополнительная общеобразовательная программа «ЭКОТЕХ» направлена на формирование у детей методов выбора необходимой специальности инженера.

МЕТОДОЛОГИЯ.

В ходе исследования автор обращался к источникам по теме профориентационного либерального образования в целом. Цель работы – выявление профориентационного направления развития у детей, формирование четкого представления школьников о профессии инженера будущего. Методологической основой был избран проектно-конструкторский метод, позволяющий разрабатывать проекты, программы, моделировать ситуации, создавать творческие работы по энергоэффективным технологиям процесса утилизации органических отходов. Благодаря проектно-конструкторскому методу возможно новые знания закреплять в теории и на практике.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Цель профориентационного либерального образования может быть достигнута в ходе обучения детей и в дальнейшей перспективе, когда школьнику надо будет делать выбор своей будущей профессии при поступлении в вуз и у него будет четкое представление о специальности. Преимуществом данной программы является использование кадрового, материально-технического, ресурсного потенциала МУП г.Ижевска "Ижводоканал", МБОУ ДО Центра творческого развития "Октябрьский" и ФГБОУ ВО "ИжГТУ им. М.Т.Калашникова". Дополнительные линии образования и развитие *soft skills* применяются в дополнительной общеобразовательной программе «ЭКОТЕХ». Занятия имеют выраженный системный подход, яркую практико-ориентированность и комплексность в сферах энергетики и экологии. Абитуриенты из-за возраста не уверены в своём профессиональном выборе, а во многих случаях не возражают, что бы выбор профессии и вуза за них сделали родители. Модель Liberal Arts до сих пор не вполне привычна, так как школьникам даётся большая свобода выбора предметов дополнительного профиля подготовки по программе «ЭКОТЕХ». Также тематические партнеры программы, объединяющие возможности промышленных предприятий, научно-теоретический опыт высшей школы, творческий потенциал педагогов дополнительного образования, предусматривают дальнейшее научное сопровождение и курирование успешных обучающихся. Результатом освоения дополнительной общеобразовательной программы «ЭКОТЕХ» будут четкие представления школьников о технических специальностях в области экологии и энергетики, а также формирование основ для развития инженерно-технологических навыков и подготовки детей к высшей ступени технического образования [10].

Так как данная программа вызвала достаточно большой интерес у школьников и педагогов, было принято решение об участии программы «ЭКОТЕХ» в конкурсе дополнительных образовательных программ ФГБОУ «МДЦ «Артек». Победа программы «ЭКОТЕХ» в кон-

курсе была не только предсказуема, но и закономерна, так как сетевое сотрудничество в реализации общеобразовательной программы – это залог успеха. В апреле 2019г. программа «ЭКОТЕХ» была проведена в рамках 4 смены в ФГБОУ «МДЦ «Артек», где педагогические работники ИжГТУ, Центра творческого развития «Октябрьский» работали с юными экологами со всей страны.

Целью данной программы является создание системы начальной инженерной подготовки обучающихся в возрасте от 7 до 17 лет, проведение научно-исследовательских работ на основе сетевого взаимодействия, воспитание новых инженерных кадров для российского агропромышленного комплекса, создание новых возможностей для профориентации и освоения современных профессиональных компетенций школьниками. Программа «ЭКОТЕХ» включает развитие научно-технического творчества и совершенствование технической подготовки учащихся с применением экспериментального оборудования и методик, в том числе применение модульной биогазовой установки в экспериментальных исследованиях.

Научная новизна предполагает исследования роли профориентационного воспитания и подготовки школьников в освоении специальности, предметов по выбору, доступности изложения и современной формы подачи материала по техническим дисциплинам, последовательности наращивания сложности выполняемых заданий на основе сетевого взаимодействия предприятий для подготовки инженеров будущего. Научная новизна программы предполагает повышение популярности технической направленности и инженерного образования, которое можно достичь как с помощью правильно подобранных педагогических технологий, так и использования кадровых и материальных ресурсов различных организаций, применяя сетевое взаимодействие.

В ФГБОУ «МДЦ «Артек» в рамках дополнительной образовательной программы «ЭКОТЕХ» проводились теоретические исследования по энергоэффективным биогазовым технологиям, мастер-классы и эксперименты по определению качества воды. Применение миникопии биореактора в образовательном процессе позволило детям наглядно их изучить и воспитать профориентационное направление развития в области экология и энергетики.

В период проведения дополнительной образовательной программы «ЭКОТЕХ» в ФГБОУ «МДЦ «Артек» школьниками, совместно с педагогами были проведены теоретические исследования возобновляемых источников по выявлению оптимальных факторов сбраживания органических отходов в рамках экологических проектов 4 смены профильного отряда.

В 4-ю смену с 7 по 27 апреля 2019г. в МДЦ «Артек» появился новый профильный отряд – «ЭКОТЕХ». 29 юных экологов изучали основы экологии и энергетики, знакомились с инженерными специальностями в этой области, учились программированию. Новые знания ребята закрепили в собственных проектах, посвященных бережному использованию природных ресурсов. Профильная программа «ЭКОТЕХ» впервые проводилась в МДЦ «Артек» в партнерстве с Ижевским государственным техническим университетом им. Калашникова и направлена на раннюю профориентацию детей, знакомство детей с основами водоснабжения, водоотведения, энергетики. Эти навыки помогут школьникам определиться с будущей профессией. Кто-то заинтересуется и захочет стать инженером, а кто-то поймет, что точные науки не для него, и это тоже результат. Ребятам, которые не планируют в будущем стать инженерами-экологами, эти знания все равно пригодятся, чтобы бережно относиться к природе и окружающей среде [9,10].

Наставниками артековцев стали педагоги дополнительного образования и специалисты профильных предприятий Ижевска. В период проведения программ Азимут научных исследований: педагогика и психология.

«ЭКОТЕХ» юные экологи знакомились с профессиями будущего, изучали системы водоснабжения и водоотведения, учились проводить экспертизу продуктов, добывать энергию из альтернативных источников и многое другое. На занятиях по профориентации дети применяли проектно-конструкторские методы, позволяющие разрабатывать проекты, программы, моделировать ситуации, создавать новые способы решения задач, создавать модели, конструировать игры, создавать творческие работы, разрабатывать сценарии. Новые знания дети закрепляли на практике – разрабатывали проекты свободной энергии, создавали фильтры для воды и даже попробовали построить ветряной генератор на основе электромотора. Идеи мастер-класса – артековцы воплощали в своих проектах на практических занятиях по созданию лабораторий экологической направленности, лабораторий технологического контроля очистки воды [5]. На проектную деятельность у артековцев тратилось огромное количество энергии, которая направлялась на воплощение идеи. Чтобы постоянно приходили идеи, их нужно записывать или сразу воплощать в жизнь, поэтому артековцы делились идеями друг с другом, работали командами на мастер-классе, представленном на рисунке 1.



Рисунок 1– Мастер-класс в МДЦ «Артек»

В лаборатории биотехнологий МУП г. Ижевска «Ижводоканал» на практических занятиях студентами проводятся исследования по выявлению оптимальных факторов процесса выработки биогаза в результате утилизации органических отходов. В рамках договора НИР №ВиВ-1-12/с МУП г. Ижевска «Ижводоканал», ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М.Т. Калашникова» проводятся исследования по выявлению оптимальных факторов технологического процесса в биореакторе АН-БР-3 (действующая модель - миникопия – лабораторная установка).



Рисунок 2– День открытых дверей в ижевском техническом университете имени М.Т.Калашникова

В МБОУ СОШ №62 г. Ижевска в рамках дополни-

тельной образовательной программы «ЭКОТЕХ», направленной на подготовку юных ученых проводятся профориентационные уроки, опыты, мастер-классы и день открытых дверей, представленный на рисунке 2. Одним из факторов, который исследовали юные ученые, является температурный режим в различных зонах биореактора. Для определения температуры нагрева биомассы применяются спиртовой и электронный термометры, установленные снаружи в различных температурных зонах (T_1, T_2, T_3). Первый термометр (T_1) электронный, установлен на крышке биореактора и определяет показания температуры в термофильной зоне сбраживания. Второй и третий термометры (T_2, T_3) располагаются снаружи биореактора, сбоку, и снимают показания соответственно в переходной и мезофильной зоне.

В качестве загружаемого сырья, в учебных целях, используется вода. Далее экспериментаторы заполняют таблицы, строят графики, делают выводы. Применение миникопии биореактора, установок систем водоснабжения и водоотведения, теплоэнергетики в образовательном процессе поможет детям наглядно их изучить и приобщить к направлению экологии и энергетики.

Педагогическая целесообразность дополнительной общеобразовательной программы «ЭКОТЕХ» заключается в помощи школьнику постепенно, шаг за шагом раскрыть в себе творческие возможности и самореализоваться в современном мире. Освоение дополнительной общеобразовательной программы «ЭКОТЕХ» помогает решить профориентационные задачи в этом направлении.

Учащиеся начинают быстрее понимать и ощущать важность естественных и технических наук, а также развивают такие навыки 21-го века, как коммуникативные, решения задач, творческого и критического мышления, ведения совместной проектной деятельности. Все решения информационных технологий тесно связаны с реальной жизнью. Благодаря этому педагогу гораздо проще продемонстрировать принцип работы того или иного механизма, объяснить то или иное физическое явление.

В рамках проведения дополнительной общеобразовательной программы «ЭКОТЕХ» планируется создание молодежного инжинирингового комплекса, как модели образовательной кооперации организаций различного типа и ведомственной принадлежности и обновление содержания технического образования детей на основе системы сетевого взаимодействия с использованием ресурсов негосударственного сектора.

ВЫВОДЫ

Делая вывод, можно сказать, что применение основ начальной инженерной подготовки обучающихся по направлению энергоэффективных технологий развивает ум, воображение, помогает развить творческие навыки и умения, в освоении профессии инженера будущего, нацеливает на развитие профориентационной деятельности школьников. Дополнительная общеобразовательная программа «ЭКОТЕХ» предполагает развитие научно-технического творчества и совершенствование технической подготовки учащихся средствами робототехники, созданием мини-копии биореакторов, установок систем водоснабжения и водоотведения, теплоэнергетики, созданием молодежного инжинирингового комплекса. В лаборатории биотехнологий школьниками и студентами проводились научные эксперименты, исследования по определению энергоэффективных режимов технологических процессов в рамках договора НИР №ВИВ-1-12/С. В рамках дополнительной общеобразовательной программы «ЭКОТЕХ» проводились теоретические исследования по выявлению оптимальных факторов процесса энерго и ресурсосбережения по экологическому проекту в ФГБОУ «МДЦ «Артек», данные исследования формируют профориентационную направленность у школьников и базу для принятий обоснованных решений в выборе специальности. Обучающийся по допол-

нительной общеобразовательной программе «ЭКОТЕХ» приобретает навыки и умения проводить научно-практические исследования, основанные на интересе к техническим наукам, поиске вопросов и ответов по выбору будущей специальности и формулировке выводов о значимости профессии инженера будущего.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бааде В., Доне Е., Бренндерфер М. Биогаз: теория и практика // М.: Колос. 1982. С. 25 – 27.
2. Орешкина Т.А., Конякин В.А. Экологическое сознание и экологические дискурсы цивилизации // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2018. № 4 (47). С. 133-144.
3. Катаева А.А. Право на благоприятную окружающую среду в системе общих прав человека // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 109-112.
4. Искендерова С.М. Экологическое образование как первичная стадия решения экологических проблем // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 89-95.
5. Тьминский В.Г., Кураков Л.П., Пястолов С.М., Игнатьев М.В., Фесенко О.П. Задачи в сфере экологической безопасности и ресурсы для их решения в свете теории политической экологии // Актуальные проблемы экономики и права. 2017. Т. 11. № 1. С. 47-66.
6. Асташина Н.И., Камерилова Г.С. Научно-исследовательская экологическая деятельность в свете современных требований университетского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 107-110.
7. Евилевич А.З., Евилевич М.А. Утилизация осадков сточных вод // Л.: Стройиздат. 1988. С. 238 – 239.
8. Беляев А. Н. Инновационные технологии утилизации отходов // Журнал «Стройпрофиль». 2010. С. 36 – 37.
9. Свалова М.В., Гринько Е.А., Ходова Е.А. К исследованию микробиологического загрязнения сточными водами пластиковых труб на основе математической модели // Журнал «Вестник ИжГТУ». № 1. 2013. С. 143 – 145.
10. Свалова М.В. Разработка установки для переработки отходов сельхозпроизводства // Научный потенциал аграрному производству посвящается 450 летию вхождению Удмуртии в состав России. Всероссийская научно-практическая конференция. 2008. / ФГОУ ВПО ИжГСХА. Т. 4. – Ижевск: Изд-во, ФГОУ ВПО ИжГСХА. 2008. С. 46 – 50.

Статья поступила в редакцию 08.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.037

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0055

**МЕТОД «CASE-STUDY» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
ПРАКТИЧЕСКИМ НАВЫКАМ**

© 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. Данное исследование посвящено изучению использования современных моделей кейсов в практическом обучении. Метод «case-study» подразумевает поиск решений по конкретной заданной модели в определенной ситуации. Цель исследования заключается в раскрытии понятия «case-study»: как его возможно принять в обучении практическим навыкам будущих врачей и есть ли интерес студентов к обучению в этой области. Данная методика предназначена для преподавателей и студентов, которые используют макеты реальных ситуаций в обучении практическим навыкам и умениям. В данном исследовании на базе «Курского государственного медицинского университета» разработан специальный опросник по использованию заданной модели в преподавании в целом и небольшим количеством конкретных примеров того, как данная модель используется в преподавании. В исследовании приняли участие 10 преподавателей и 40 студентов стоматологического факультета. Практические навыки подразумевали создание специальных ситуационных задач с несколькими вариантами решений. По результатам исследования можно сделать вывод, что данные модели включаются в учебный процесс, демонстрируют различные способы решения поставленных задач и развивают ряд положительных навыков у студентов, в частности, способность передавать теоретические знания в реальных условиях. Наиболее существенным препятствием для постоянного использования современных моделей кейсов является постоянное их совершенствование некоторые ограничения в связи с отсутствием необходимых атрибутов. Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость использования методов кейс-стади в процессе обучения студентов практическим навыкам, в виду предоставления возможностей для обучения, которые дают идеи в решении поставленных задач, помогающие в улучшении практических навыков и контролю теоретической подготовки студентов.

Ключевые слова: кейс-стади, практические навыки, педагогика, учебный процесс, поисково-исследовательские технологии, современное образование, студенты, социологические исследования, модели кейсов, теоретическая подготовка.

**METHOD “CASE-STUDY” IN THE PROCESS OF LEARNING
STUDENTS PRACTICAL SKILLS**

© 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. This study is devoted to the study of the use of modern case models in practical training. The “case-study” method involves searching for solutions for a specific given model in a specific situation. The purpose of the study is to reveal the concept of “case-study”: how it can be used in teaching practical skills of future doctors; and whether students are interested in learning in this area. This method is intended for teachers and students who use mock-UPS of real situations in teaching practical skills. In this study, on the basis of the Kursk state medical University, a special questionnaire was developed on the use of a given model in teaching in General and a small number of specific examples of how this model is used in teaching. The study involved 10 teachers and 40 students of the dental faculty. Practical skills involves the creation of a special situation problems with multiple choice solutions. According to the results of the study, it can be concluded that these models are included in the educational process, demonstrate various ways of solving tasks and develop a number of positive skills in students, in particular, the ability to transfer theoretical knowledge in real conditions. The most significant obstacle to the constant use of modern case models is their constant improvement. some restrictions are due to the lack of necessary attributes. The data obtained in the course of the study indicate the need to use case study methods in the process of teaching students practical skills, in view of providing training opportunities that give ideas in solving problems, helping to improve practical skills and control the theoretical training of students.

Keywords: case studies, practical skills, pedagogy, educational process, search and research technologies, modern education, students, sociological research, case models, theoretical training.

ВВЕДЕНИЕ.

В настоящее время актуальным вопросом является изучение метода кейсов. Метод кейс-стади - это обучающая доктрина, ориентированная на глубокий структурированный анализ модулированной ситуации в соответствии с основными аналитическими правилами. В настоящее время это один из самых популярных и полезных методов обучения в научных кругах. Это удивительно полезно в различных случаях, таких как бизнес-планирование или при написании исследовательской работы. Со времени своего изобретения и внедрения этот метод эволюционировал от местного малоизвестного подхода к обучению бизнесу к общей методике совершенствования навыков принятия решений. В наши дни существует множество профессиональных школ, которые используют метод тематических исследований в различных областях, таких как Гарвардская школа бизнеса, Йельская

Школа менеджмента или колумбийская Школа журналистики. Каждая решенная дилемма обеспечивает человеку опыт и совершенные аналитические навыки не только в аналогичных ситуациях, связанных с прецедентом, но и в различных дисциплинах. Психология, медицина, социология, менеджмент, торговля, современные технологии, научные исследования - все эти предметы тесно связаны с методологией case study. Либо вездесущие ежедневные задачи, такие как написание слова шаблона резюме или образец обзора книги, становятся проще с помощью этой умной и эффективной техники. Более десяти лет назад, когда Гарвардская школа бизнеса инициировала метод кейс-стади обучения, это был новый подход [1-10]. С тех пор анализ реальных случаев стал стандартным методом обучения в школах бизнеса, права и медицины. Для этой работы тематическое исследование определяется как существенная проблема,

основанная на реальном примере или предназначенная для того, чтобы быть похожей на типы проблем, которые возникают в реальной жизни. Такие задачи могут использоваться в качестве примеров на лекциях (или в других учебных средах) или в качестве задач, над которыми студенты работают индивидуально или в группах, и могут оцениваться по пятибалльной шкале, а могут и включаться в перечень альтернативных допустимых задач [11-13]. Общество операционных исследований определяет операционную модель кейс-стади, как: дисциплина применения передовых аналитических методов для принятия более эффективных решений. Модель кейс-стади включает в себя ряд математических и проблемных методов структурирования, которые могут быть использованы для улучшения процесса принятия решений, таких как: математическое программирование, моделирование, прогнозирование, алгоритмы, анализ решений и когнитивное картирование. В Великобритании данный метод преподается преимущественно в бизнес и управленческих или математических программах. Аспекты данного моделирования рассматриваются в других дисциплинах, таких как инженерия, информатика и география [15-17]. В рамках высшего образования данный метод рекомендован для включения в программу медицинских специальностей. Данные программы часто рассматриваются как хороший путь к будущей карьере в качестве практикующего врача. Следовательно, студенты ожидают, что их обучат методам, моделям и структурам или в рамках прикладного контекста, обеспечивающих реальные модели в способах лечения [18-19].

Вне формальной школьной и университетской системы данные мероприятия также проводятся на профессиональных конференциях в форме специальных учебных занятий. Исследование навыков, требуемых в рекламе для работы, связанной с методом кейс-стади в США выявило, что в отличие от многих программ управления, многим программам не хватает «развития» определенных «навыков-коммуникации, лидерства, навыков, связанных с командой, – которые бесценны для улучшения операций и бизнес-процессов». Это навыки, которые можно развить, обучая с помощью тематических исследований, таких как реальная модель «case-study». Хотя методы тематических исследований остаются спорным подходом к сбору данных, они широко признаются во многих исследованиях в области социальных наук, особенно когда требуются глубокие объяснения социального поведения [20-25]. Поэтому в данной статье рассматриваются некоторые аспекты кейс-стади как метода исследования. К ним относятся структура и категории тематических исследований и способы достижения их надежности. В ней также рассматриваются преимущества и недостатки кейс-стади как метода исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель этой статьи: раскрытие понятия «case-study»: как его возможно принять в обучении практическим навыкам будущих врачей и есть ли интерес студентов к обучению в этой области. В данном исследовании на базе «Курского государственного медицинского университета» разработан специальный опросник по использованию заданной модели в преподавании в целом и небольшим количеством конкретных примеров того, как данная модель используется в преподавании. В исследовании приняли участие 10 преподавателей и 40 студентов стоматологического факультета. Практические навыки подразумевали создание специальных ситуационных задач с несколькими вариантами решений. Проект был разделен на три части: 1- Обзор существующей литературы по использованию кейс-стади в преподавании; 2. Анонимный онлайн-опрос преподавателей и студентов; 3. Подробные интервью со студентами и преподавателями, которые используют тематические исследования в своем обучении. Поиск проводился с использованием поисковых терминов: case study. Поскольку количество работ, описывающих использование тематических ис-

следований было ограничено, поиск был расширен, чтобы включить более общие отчеты об их использовании. Онлайн-опрос проводился с целью оценки текущего использования тематических исследований в преподавании и стремления к будущему в разработке новых тематических исследований. В частности, вопросы на которые было направлено исследование, заключались в следующем: оценить, насколько широко использование тематических исследований в обучении студентов медицинских специальностей; определить, какие навыки используются для разработки и оценки конкретных практических навыков; выявить следствия из преимуществ и ограничений кейс-стади для рассмотрения при планировании преподавания с их использованием; выявить примеры того, что способствует эффективному обучению с помощью тематических исследований; определить, есть ли спрос на обучение по использованию тематических исследований в преподавании.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В общей сложности 10 преподавателей и 40 студентов были опрошены в системе онлайн. Ссылка на анонимный опрос была разослана по электронной почте тем, кто был идентифицирован. Он был доступен в течение 10 дней, и напоминание было разослано тем, кто не ответил в середине этого периода времени. В общей сложности показатель ответов составил 26,9% для отдельных лиц, охватывая 88,7% сотрудников кафедры, с которыми связались. Исключение тех респондентов, которые либо не преподают, либо не используют кейс-стади в своем обучении, оставило 3 респондента. Среди респондентов были представители кафедр факультета стоматологии. В ходе опроса респонденты спросили, готовы ли они к более глубокому обсуждению результатов исследования. Из тех, кто согласился, мы организовали интервью с отбором, который был выбран, чтобы предоставить широкий спектр примеров того, как тематические исследования используются в обучении. Эти беседы проводились напрямую. Они включали в себя обсуждение преимуществ и проблем, связанных с предложением конкретных типов тематических моделей, не раскрывая никакой информации, которая была бы полезна для студента, оцениваемого по ним. Полученные примеры включены в следующий раздел. По результатам исследования можно сделать вывод, что данные модели включаются в учебный процесс, демонстрируют различные способы решения поставленных задач и развивают ряд положительных навыков у студентов, в частности, способность передавать теоретические знания в реальных условиях. Наиболее существенным препятствием для постоянного использования современных моделей кейсов является постоянное их совершенствование и некоторые ограничения в связи с отсутствием необходимых атрибутов.

ВЫВОДЫ.

Данная статья продемонстрировала, что включение тематических исследований в преподавание или обучение широко распространено, причем тематические исследования используются в различных контекстах обучения и оцениваются различными способами. Тематические исследования могут использоваться для развития и / или оценки различных навыков, как предметных, так и передаваемых. Включение тематических исследований в преподавание ОП имеет целый ряд преимуществ, особенно в плане развития более мягких навыков и способности переносить академические навыки в контекст реальной жизни. В этой статье было определено, что препятствием для использования кейс-стади в преподавании является разработка новых кейс-стади. В дополнение к выявлению предложений, которые могут помочь в этом, постановка вопроса должна убедить тех, кто впервые использует тематические исследования, в том, что они не одиноки в решении этой проблемы.

Полученные данные в ходе исследования указывают на необходимость использования методов кейс-стади в

процессе обучения студентов практическим навыкам, в виду предоставления возможностей для обучения, которые дают идеи в решении поставленных задач, помогающие в улучшении практических навыков и контролю теоретической подготовки студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Graham A.F. Model-supported case studies for management education // *European Journal of Operational Research*. 2019. 151–164.
2. 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.
3. Hassall T.M. Teaching and learning using case studies: A teaching note // *Accounting Education*. 2008. p. 325
4. Колодезникова С.И., Тарасов А.Е. Организация самостоятельной работы студентов в контексте реализации компетентностного подхода // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 122-124.
5. Owens N.J., Padula, C.A., & Hume, A.L. Developing and using interdisciplinary case studies in teaching geriatrics to practicing health care professionals // *Educational Gerontology*. 2018. p. 473
6. Stewart J.P. Using case studies in teaching accounting: A quasi-experimental study // *Accounting Education*. 2016. 1–10p.
7. Иванов А.В. Педагогика социальной среды как отрасль социальной педагогики // *Социальная педагогика: теоретико-методологические основы и перспективы развития* Материалы Всероссийской конференции с международным участием. Под редакцией Л.В. Мардахаева. 2019. С. 117-123.
8. Дахин А.Н., Ярославцева Н.В. Проекты в педагогике и педагогика современных проектов // *Школьные технологии*. 2018. № 6. С. 23-31.
9. Афонин И.Д. Психология и педагогика высшей школы. М.: Русайнс, 2018. - 256 с.
10. Бордовская Н.В. Психология и педагогика.- СПб.: Питер, 2018. - 320 с.
11. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.
12. Жуков Г.Н. Общая и профессиональная педагогика. М.: Альфа-М, 2018. - 448 с
13. Фирсов М.В. Социальная педагогика. М.: КноРус, 2017. - 397 с.
14. Журбенко В.А. Инновационное обучение в медицинском вузе / В.А. Журбенко, Э.С. Саакян, Д.С. Тишков // *Международ. журн. эксперим. образования*. - 2015. - № 3-4. - С. 582-582.
15. 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.
16. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания. М.: Инфра-М, 2017. - 56 с
17. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2016. - 320 с.
18. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. М.: Academia, 2017. - 312 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. 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. Рубцова Е.В. Формирование коммуникационной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранном // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. №3 (24). С.288-292
22. Фрейре П.П. Педагогика.- М.: Колibri, 2017. - 152 с.
23. Кравченко А. Психология и педагогика.- М.: Проспект, 2019. - 400 с.
24. Хуторской А.В. Педагогика. СПб.: Питер, 2017. - 112 с.
25. Foran J. The case method and the interactive classroom // *The National Education Association Higher Education Journal*. 2016. p. 49.

Статья поступила в редакцию 02.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 377.131.11

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0056

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ИТ-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К ПРОТИВОДЕЙСТВИЮ
ВОВЛЕЧЕНИЮ В КИБЕРЭКСТРЕМИСТСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

© 2020

SPIN-код: 6248-2159

AuthorID: 639988

Степанова Оксана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, медицинской информатики, информатики и статистики, физики

SPIN-код: 1448-7003

AuthorID: 656944

Диденко Галина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, медицинской информатики, информатики и статистики, физики
*Южно-Уральский государственный медицинский университет
(454092, Россия, Челябинск, улица Воровского, 64, e-mail: pga80@mail.ru)*

SPIN-код: 5424-3966

AuthorID: 758379

Шварцкоп Ольга Николаевна, магистр педагогики и психологии, магистр профессионального обучения, старший преподаватель кафедры автомобильного транспорта, информационных технологий и методики обучения техническим дисциплинам
*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454074, Россия, Челябинск, ул. Бажова, 46а, e-mail: lelik877_87@mail.ru)*

Аннотация. Расширенные возможности доступа к различным сетевым цифровым ресурсам и активное использование при этом мобильных устройств привели к появлению такого деструктивного явления как киберэкстремизм. В статье актуализирована проблема формирования готовности обучающихся колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность, которые находятся в группе риска в силу своих психологических характеристик и высокой информационной активности. Авторами рассматривается реализация процессуального компонента методики формирования готовности обучающихся ИТ-специальностей, который интегрирует в себе методы обучения, организационные формы учебного процесса и средства обучения, выделенные для всех педагогических условий комплекса. В качестве примера рассматривается реализация конкретных методов: словесных (беседа, мозговой штурм, рефлексивный диалог), наглядных (метод демонстрации, наблюдения) и практических (анализ конкретных ситуаций, «кейс-стади», метод «инцидента»), метод проигрывания ситуаций (инсценировки) и дидактической игры, метод проектных заданий и рефлексивных дискуссий) при изучении дисциплин информационного цикла. Результаты проведенного исследования подтверждают целесообразность применения данных методов обучения в процессе формирования готовности обучающихся ИТ-специальностей педагогического колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность.

Ключевые слова: киберэкстремизм, формирование готовности обучающихся колледжа, метод упражнений и дидактической игры, метод ситуационного анализа (кейс-стади), метод «инцидента», метод проектов.

**METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE READINESS OF STUDENTS
OF IT SPECIALTIES OF A TEACHER TRAINING COLLEGE TO COUNTERACT
INVOLVEMENT IN CYBER EXTREMISM**

© 2020

Stepanova Oksana Alexandrovna, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Medical Informatics, Informatics and Statistics, Physics

Didenko Galina Alexandrovna, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Medical Informatics, Informatics and Statistics, Physics
South Ural State Medical University

(454092, Russia, Chelyabinsk, Vorovsky st., 64, e-mail: okalst@mail.ru)

Shvartskop Olga Nikolaevna, master of Pedagogy and Psychology, master of professional training, senior teacher of the Department of Automobile transport, Information technologies and Methods of Teaching technical disciplines

*South Ural State Humanitarian and Pedagogical University
(454074, Russia, Chelyabinsk, Bazhova st., 46a, e-mail: lelik877_87@mail.ru)*

Abstract. Enhanced access to various digital network resources and the active use of mobile devices at the same time led to the emergence of such a destructive phenomenon as cyber extremism. The article actualizes the problem of forming the readiness of students in colleges to counteract involvement in cyber extremist activities, which are at risk due to their psychological characteristics and high activity. Automated preparation of the educational process and teaching aids allocated for all pedagogical conditions of the complex. As an example, specific methods are given: verbal (conversational, brainstorming, reflective dialogue), visual (method of demonstration, observations) and practical (analysis of specific situations, "case studies", "incident" method, method of playing situations (dramatization) and didactic games), method of design tasks and reflective discussions) in the study of the disciplines of the information cycle. The results of the study confirm the appropriateness of using these teaching methods in the process of formation of students. The information and pedagogical college counteract participation in cyber-extremist activities.

Keywords: cyber extremism, an open training course, the method of exercises and didactic games, the method of situational analysis (case study), the method of "incident", the method of projects.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях активного развития информационной инфраструктуры современного общества, широкого использования информационных сетевых сервисов во всех сферах деятельности, особую актуальность приобретают вопросы защиты от информационных угроз. Одним

из опасных и деструктивных проявлений таких угроз является киберэкстремизм.

Самой уязвимой группой, подверженной влиянию экстремистских группировок в сети Интернет и распространению киберэкстремизма в целом, является молодежь, в силу психолого-физиологических особенно-

стей, а так же способности быстро осваивать различные информационные технологии. В связи с этим, особую актуальность приобретает проблема подготовки компетентных специалистов к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность на всех уровнях профессионального образования, в том числе и обучающихся колледжа.

На сегодняшний день ведется активная работа по противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность по различным направлениям [1-4]. Нормативно-правовое направление связано с совершенствованием правовых инструментов в сфере борьбы с экстремизмом.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне определяется нормативными документами противодействия экстремистской деятельности в сфере образования. Так, основные направления, которые должны быть реализованы в образовании по повышению эффективности мер профилактики и пресечения правонарушений экстремистской характера, обозначены в Стратегии противодействия экстремизму в Российской Федерации:

1. Проведение в образовательных организациях занятий по воспитанию патриотизма, культуры мирного поведения, межнациональной и межконфессиональной дружбы, по обучению навыкам бесконфликтного общения, а также умению отстаивать собственное мнение, противодействовать социально опасному поведению, в том числе вовлечению в экстремистскую деятельность, всеми законными средствами;

2. Включение в учебные планы, учебники, учебно-методические материалы тем, направленных на воспитание традиционных для российской культуры ценностей;

3. Повышение профессионального уровня педагогических работников, разработка и внедрение новых образовательных стандартов и педагогических методик, направленных на противодействие экстремизму [5].

Социально-педагогическое, как и научно-теоретическое направление, обусловлено системным представлением педагогического и методического обеспечения процесса формирования готовности обучающихся к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность.

МЕТОДОЛОГИЯ

Рассмотрим методические аспекты реализации комплекса педагогических условий эффективного функционирования формирования готовности обучающихся IT-специальностей педагогического колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность в процессе изучения дисциплин информационного цикла: «Информационные технологии», «Информационная безопасность».

Для решения объективной проблемы в системе профессиональной подготовки студентов колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность нами был разработан следующий комплекс педагогических условий:

- 1) рефлексивно-ценностное сопровождение студентов при анализе ситуаций и выполнении заданий по информационной безопасности в киберпространстве;

- 2) формирование системы внутреннего противодействия вовлечению в киберэкстремистскую деятельность посредством реализации принципа предосторожности во время рефлексивно-ценностного сопровождения в учебной и внеучебной деятельности;

- 3) включение в проектные задания по дисциплинам информационного цикла в качестве содержания контента информации юридического, технологического и акмеологического направлений профилактики киберэкстремизма [6].

Структура методики представлена совокупностью и целостностью взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, процессуального и результативного,

выделенных для каждого педагогического условия с целью активного взаимодействия участников образовательного процесса по формированию готовности обучающихся к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность.

Целевой компонент методики является системообразующим и состоит из системы взаимосвязанных целей. Содержательный компонент регламентирован целевым компонентом методики и состоит из учебных тем дисциплин, на которых обучающиеся, выполняя задания, знакомятся с информацией по противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность. Процессуальный компонент интегрирует в себе методы обучения, организационные формы учебного процесса и средства обучения, выделенные отдельно для каждого педагогического условия. Результативный компонент методики включает в себя систему результатов сформированности отдельных компонентов готовности студентов колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность (аксиологического, процессуально-рефлексивного и когнитивно-целевого).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Первое педагогическое условие комплекса реализуется в процессе рефлексивно-ценностного сопровождения процесса формирования готовности студентов колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность через проблемно-рефлексивные лекции, мультимедиа-лекции, практические занятия, самостоятельную работу обучающихся с применением словесных (рассказ, объяснение, беседа, рефлексивный диалог), наглядных (метод наблюдения, видеометод) и практических методов (упражнения, дидактические игры) при изучении информационных дисциплин на первом и втором курсах. В качестве средств обучения использовались аудиовизуальные и технические средства (мультимедийный проектор, компьютер), информационные образовательные ресурсы, облачные сервисы.

Важным этапом является рефлексия содержания учебного материала, самоанализ студентами внутреннего состояния, собственных мыслей и точки зрения на изложенный материал. На этапе рефлексии применялись различные методики, такие как «ПОПС-формула», «Плюс, минус, интересно», «Рефлексивный экран», «Рефлексивная мишень» и другие. Так, суть методики «ПОПС-ФОРМУЛА» заключается в следующем: студентам предлагается раскрыть содержание ПОПС-формулы: П – позиция («Я считаю, что ...»); О – объяснение («Потому что ...»); П – пример («Можно привести такой пример ...»); С – следствие («Исходя из этого, можно прийти к такому выводу, что ...»). Данные методики позволяют получить информацию о степени погруженности студента в материал, о степени понимания изучаемой проблемы и узнать собственное мнение студентов.

Реализация первого педагогического условия на практических занятиях осуществлялась посредством методов упражнений и дидактической игры. Так, например, обучающимся на практических занятиях по дисциплине «Информационные технологии» были предложены следующие задания:

- 1) Сделать подборку статей в сети Интернет по проблемам киберэкстремизма в России и в мире, указав название статьи, автора, точный адрес сайта и ответить на следующие вопросы: какие основные проблемы киберэкстремизма и кибертерроризма в России затронуты в статьях; какую роль играет сеть Интернет в процессе вовлечения молодежи в киберэкстремизм (кибертерроризм); какие ценности нужно формировать у молодого поколения для противодействия киберэкстремизму; какие методы превенции киберэкстремизма были предложены в статьях; какие сложности могут возникнуть в будущем, если не принимать своевременно меры по противодействию явлений киберэкстремизма?

- 2) Используя сеть Интернет, зайдите на сайт Кон-

сультантПлюс и сделайте подборку нормативных документов по теме «Экстремизм». Ознакомьтесь более детально с Федеральным законом «О противодействии экстремистской деятельности» от 25.07.2002 N 114-ФЗ и ответьте на следующие вопросы: согласно данного ФЗ какие основные принципы противодействия экстремизма; согласно данного ФЗ назовите основные направления противодействия экстремистской деятельности; какую ответственность несут граждане РФ, иностранные граждане и лица без гражданства за осуществление экстремистской деятельности согласно данного ФЗ?

3) На сайте КонсультантПлюс изучите Стратегию противодействия экстремизма в РФ до 2025 года и укажите основные источники угроз экстремизма в современной России, обратив особое внимание на сеть Интернет.

Метод дидактической игры, игры-предположения заключается в проведении опроса: «Если было бы...» или «Что бы я сделал...». Игровая задача содержится в самом названии. Перед студентами создается проблемная ситуация, требующая анализа и последующего действия, преподаватель оказывать помощь, сопровождение при решении задачи. Например, студентам были предложены такие проблемные ситуации: «что бы я сделал, если в социальной сети мне поступило предложение вступить в ряды экстремистской организации»; «что было бы, если бы не осуществлялось государственное регулирование работы общественных или религиозных объединений»; «что бы я сделал, если мой друг активно поддерживал экстремистские идеи» и др.

Рефлексивно-ценностное сопровождение студентов преподавателем осуществляется при анализе ситуаций во время проведения рефлексивных дискуссий по информационной безопасности в киберпространстве. Проведение рефлексивных дискуссий в виде «круглого стола» способствует стимулированию познавательного интереса студентов по противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность, формированию рефлексивной позиции студента, ценностей, умений оценивать реальную действительность, регулировать свое поведение.

Рассмотрим методику реализации следующего педагогического условия. Система внутренних мотивов к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность формируется посредством реализации принципа предосторожности во время рефлексивно-ценностного сопровождения и воспитательного воздействия в учебной и внеучебной деятельности.

Отметим, что принцип предосторожности заключается в том, чтобы рационально оценивать информацию, на основе ее принимать решения и признавать ответственность за свою деятельность, не просто следуя цензуре и введенным ограничениям, а только осознанно и добровольно, исходя из собственной системы нравственных ценностей.

Система внутреннего противодействия вовлечению в киберэкстремистскую деятельность формировалась через лекции-дискуссии, лекции-провокации (с заранее запланированными ошибками), лекции-консультации, практические занятия, самостоятельную работу, внеучебные мероприятия (беседы, встречи, тренинги и др.) с применением словесных (беседа и мозговой штурм), наглядных (метод демонстрации) и практических методов (анализ конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа (кейс-стади), метод «инцидента», метод проигрывания ситуаций (инсценировки)) при изучении дисциплин.

Остановимся более подробно на реализации метода анализа конкретных ситуаций и его разновидностях: методе ситуационного анализа (кейс-стади), методе «инцидента», методе проигрывания ситуаций (инсценировки). Метод кейс-стади основан на моделях реальных случаев и прецедентов. Рассматривая фактический материал конкретной ситуации, необходимо найти не только

правильное решение проблемы, но и указать возможные различные пути. Кейсы имеют множество вариантов решений и разных путей, приводящих к ним, в зависимости от исходных условий. Так, студентам были предложено разработать следующие кейсы:

- Роскомнадзор в 2017 году на основании требований Генпрокуратуры ограничил доступ к 13,5 тысячи сайтов с призывами к экстремизму, массовым беспорядкам и несанкционированным митингам, сообщил руководитель Роскомнадзора А. А. Жаров [7].

- Почти 90 тысяч сайтов, содержащих противоправную информацию, в том числе террористического и экстремистского характера, было заблокировано в Южном федеральном округе РФ за 2018 год, сообщил секретарь Совета безопасности России Н. П. Патрушев [8].

- Более 12 тысяч зарубежных сайтов, которые угрожали интересам России, были заблокированы в 2019 году, рассказал замдиректора Национального координационного центра по компьютерным инцидентам Николай Мурашов [9].

В процессе разработки кейса студенты должны ответить на такие вопросы: какие выводы можно сделать по данной информации; в соответствии с какими нормативными актами осуществляется блокировка сайтов экстремистского толка; почему информация в руках экстремистов является опасным оружием преступления; почему киберпреступления, совершаемые экстремистами, являются источником угрозы национальной безопасности всему миру?

Принцип работы с кейсами следующий: студенты в группах выполняют анализ ситуации, выявляют проблему, предлагают свои идеи и решения в дискуссии с другими обучаемыми и вырабатывают совместное практическое решение. По итогам анализа студенты разрабатывают презентацию, содержащую решение проблемной ситуации. Задачей преподавателя при решении кейсов является оказание своевременной помощи и поддержки студентов при разборе проблемной ситуации и выборе различных альтернатив ее решения. В ходе анализа кейса студенты учатся работать «в команде», защищать свою точку зрения, слушать, аргументированно убеждать, проводить анализ ситуации и принимать решения, предусматривающие оценку положительных и отрицательных последствий принятых решений, возможных рисков и потенциальных проблем в будущем развитии событий. Так в процессе обучения реализуется принцип предосторожности.

Целью следующего метода, метода инсценировки, является формирование способностей принимать решения в неожиданной ситуации, импровизировать. С помощью проигрывания ролей воссоздается перед аудиторией правдивая ситуация, в которой студенты играют самих себя, демонстрируя свои ценности, культуру. Перед началом мероприятия обучающимся предлагаем ответить на вопросы анкет «Уровень конфликтности», «Диагностика склонности к нарушению социальных норм и правил», «Проявляешь ли ты толерантность?», созданных в облачном сервисе Google формы. Студенты выполняют анализ ситуации с помощью разыгрывания ситуации в ролях (role playing), т.е. инсценировки, которая записывается на видео и потом критически анализируется совместно со всеми студентами.

Перейдем к рассмотрению методики реализации третьего педагогического условия формирования готовности студентов колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность: включение в проектные задания по дисциплинам информационного цикла в качестве содержательного контента информации юридического, технологического и акмеологического направлений профилактики киберэкстремизма.

В данном случае ведущим выступил метод проектов. Метод проектов является творческим заданием, направленным на развитие самостоятельной учебно-познава-

тельной деятельности обучающихся: умение самостоятельно формулировать проблему и находить ее решение, работать с различными источниками информации, оформлять разработанный проект, используя различные программные средства и технологии. Практическим результатом проектного задания по дисциплинам информационного цикла являются конкретные знания и идеи обучающихся по профилактике вовлечения в киберэкстремистскую деятельность, которые будут представлены в виде комплексного информационного объекта (базы данных, мультимедийных презентаций, электронных учебных пособий, компьютерных тестов, сайтов и др.).

Разработка и защита проектных заданий позволяет сформировать у обучающихся представление о возможных способах вовлечения в киберэкстремистскую деятельность и методах борьбы с этим асоциальным явлением, сформировать обобщенные информационные умения противодействия информационным угрозам, а также ценностные качества и установки личности, позволяющие противостоять вовлечению в киберэкстремистскую деятельность.

Разработанная и экспериментально проверенная методика реализации комплекса педагогических условий, была систематизирована и представлена также в виде электронного образовательного ресурса для самостоятельной работы студентов [10]. Данный электронный образовательный ресурс (ЭОР) включает следующий контент:

- Основной лекционный материал по темам курса.
- Дополнительный материал по профилактике киберэкстремизма среди молодежи, который можно получить с помощью ссылки на информационные и видеоматериалы проекта «Экстремизму.нет».
- Практические интерактивные задания, разработанные в облачном сервисе LearningApps.
- Тесты-опросники, разработанные в облачном сервисе Google Формы, результаты которых могут быть автоматически отправлены в таблицы MS Excel для статистической обработки.
- Методические рекомендации по формированию готовности обучающихся колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность.

Такие преимущества ЭОР, как интерактивность, мобильность, доступ к материалам с различных устройств, позволили дифференцировать подход к формированию готовности студентов к противодействию вовлечению в КД. Спроектированный ЭОР позволил систематизировать адаптированные методические разработки и представить их в виде целостной, структурированной системы.

ВЫВОДЫ

Таким образом, представленная методика формирования готовности к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность была апробирована в процессе опытно-экспериментальной работы на базе Южно-Уральского государственного колледжа при подготовке обучающихся ИТ-специальностей: 09.02.07 «Информационные системы и программирование», 09.02.03 «Программирование в компьютерных системах».

Результаты экспериментальной работы позволили оценить с помощью оценочно-диагностического инструментария начальный уровень готовности и отследить динамику изменения, темпы повышения уровня готовности обучающихся колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность. Сравнительный анализ результатов экспериментальных данных, полученных на начало и конец формирующего эксперимента в экспериментальных и контрольной группах, показал, что более эффективному повышению уровня готовности студентов колледжа к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность способствует комплексное воздействие всех педагогиче-

ских условий (ЭГ-3), чем их применение по отдельности (ЭГ-1, ЭГ-2). Объективность проверки выдвинутой научной гипотезы исследования подтверждена с помощью статистических методов [6].

Проведенное исследование позволило получить дальнейшее развитие знаний о потенциале методического аспекта при формировании готовности студентов к противодействию вовлечению в киберэкстремистскую деятельность в процессе профессиональной подготовки в колледже.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. 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.
2. Розговая А.В. Противодействие идеологии экстремизма и терроризма на российском Кавказе (по материалам социологических исследований) // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2016. № 3 (38). С. 45-54.
3. Глухова А.А., Шпилев Д.А. Роль модераторов сайтов, посвященных тематике АУЕ, в формировании социопатических и противоправных установок у подростков и молодежи // Актуальные проблемы экономики и права. 2019. Т. 13. № 4. С. 1646-1660.
4. Дзагурова Н.Х. Гражданская позиция и оценка экстремистских настроений студентов в современных условиях // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 342-345.
5. Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года (утв. Президентом РФ 28.11.2014 N Пр-2753) URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194160/ (дата обращения: 26.01.2020).
6. Диденко Е.В., Гафарова Е.А., Степанова О.А., Диденко Г.А., Шамаева Т.Н. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию готовности обучающихся колледжа к противодействию вовлечения в киберэкстремистскую деятельность // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 8. С. 112-116; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=37640> (дата обращения: 26.01.2020).
7. URL: <https://www.rosbalt.ru/russia/2018/02/20/1683720.html> (дата обращения: 26.01.2020).
8. URL: <https://ria.ru/20190913/1558642718.html> (дата обращения: 26.01.2020).
9. URL: <https://radiomayak.ru/news/article/id/1250977/> (дата обращения: 26.01.2020).
10. URL: <https://studentit.ucoz.net> (дата обращения: 26.01.2020).

Статья поступила в редакцию 01.04.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 379.8

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0057

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЙ

© 2020

SPIN-код: 2467-1528

AuthorID: 707157

Степанова Элина Вячеславовна, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Менеджмент в АПК» Красноярского государственного аграрного университета
Сибирский Федеральный университет

(660041, Россия, Красноярск, проспект Свободный, 82 А, e-mail: elina.studentam@mail.ru)

SPIN-код: 4348-8340

AuthorID: 832040

Рожкова Алена Викторовна, старший преподаватель кафедры «Менеджмент в АПК»
Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, проспект Мира, 90, e-mail: alena-mf@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются перспективы участия молодежи в социально-культурной жизни населения сельских территорий. В современных условиях возрастает роль социально-культурных учреждений в воспитании молодежи сельских территорий. Определены цели государственной политики в социально-культурной сфере в соответствии со Стратегией государственной культурной политики. В рамках исследования выявлены тенденции развития социально-культурной сферы в РФ в целом и в Красноярском крае, в частности. Идентифицированы проблемы социально-культурной сферы Красноярского края и муниципальных образований, предложены мероприятия, направленные на решение выявленных проблем. Особое внимание уделено созданию условий для развития потенциала молодежи и его реализации в интересах развития сельских территорий. На примере молодежного центра представлены основные направления развития учреждения социально-культурной сферы. Создание благоприятных условий для разностороннего развития личности, реализации творческого и интеллектуального потенциала молодежи позволит решить задачи социально-культурного учреждения в воспитании молодежи сельских территорий. В статье представлены особенности получения финансирования для муниципальных социально-культурных образований при организации мероприятий в сфере молодежной политики. Обоснована необходимость внедрения проектно-организационного механизма в социально-культурную деятельность учреждений для преодоления трудностей, связанных с правовым, организационным, кадровым, материально-техническим обеспечением и административными ограничениями муниципального характера. В работе обоснована возможность расширения перечня разрешенных законодательством услуг с целью повышения роли социально-культурного учреждения в воспитании молодежи сельских территорий.

Ключевые слова: развитие сельских территорий, социально-культурная сфера, социально-культурные учреждения, молодежный центр, потенциал сельской молодежи, творческий потенциал, интеллектуальный потенциал, проектно-организационный механизм.

THE ROLE OF SOCIO-CULTURAL INSTITUTIONS IN THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE IN RURAL TERRITORIES

© 2020

Stepanova Elina Vyacheslavovna, candidate of economic sciences, associate professor of the department
«Management in agriculture» Krasnoyarsk State Agrarian University
Siberian Federal University

(660041, Russia, Krasnoyarsk, pr. Svobodniy, 82 A, e-mail: elina.studentam@mail.ru)

Rozhkova Alena Victorovna, senior teacher of the department «Management in agriculture»
Krasnoyarsk State Agrarian University

(660049, Russia, Krasnoyarsk, prospect Mira, 90, e-mail: alena-mf@mail.ru)

Abstract. The article discusses the prospects of young people participation in the socio-cultural life of the rural territories' population. In modern conditions, the role of socio-cultural institutions in the education of young people in rural territories is increasing. The goals of the state policy in the socio-cultural sphere are defined in accordance with the strategy of the state cultural policy. The research identifies trends in the development of the socio-cultural sphere in the Russian Federation as a whole and in the Krasnoyarsk region in particular. The problems of the socio-cultural sphere of the Krasnoyarsk region and municipalities are identified, and measures aimed at solving the identified problems are proposed. Special attention is paid to creating conditions for the development of the young people potential and its implementation in the interests of rural development. On the example of the young people center, the main directions of the institution development in the socio-cultural sphere are presented. Creating favorable conditions for the versatile development of the individual, the realization of creative and intellectual potential of young people will help solve the problems of socio-cultural institutions in the education of young people in rural territories. The article presents the features of obtaining funding for municipal socio-cultural institutions when organizing events in the field of young people policy. The article substantiates the need to introduce a design and organizational mechanism in the socio-cultural activities of institutions in order to overcome difficulties related to legal, organizational, personnel, material and technical support and administrative restrictions of a municipal nature. The article substantiates the possibility of expanding the list of services permitted by law in order to increase the role of socio-cultural institutions in the education of young people in rural territories.

Keywords: rural development, socio-cultural sphere, socio-cultural institutions, youth center, potential of rural young people, creative potential, intellectual potential, design and organizational mechanism.

Problem definition in general form and its connection with important scientific and practical tasks. In the XXI century, the socio-cultural sphere has acquired a special significance in the development of Russian society. The socio-cultural sphere is an independent, economically developed system of institutions at various levels. The activities

specifics of socio-cultural institutions are to provide services of a socio-cultural orientation. In modern conditions, the social significance of culture is growing, moreover, due to the crisis existence of society, it is becoming more acute, as the need of society for a stabilizing factor of development, which is culture, increases.

In the current situation, culture affects the quality of public life and various social groups [1].

Culture contributes to the development of socially significant values: tolerance, spirituality, moral education, harmonization of family and social relations. Socio-cultural institutions play a special role in the life of children and young people who actively participate in social activities. The role of culture in the young people environment is increasing, socio-cultural institutions contribute to the organization of free time, the development of the social potential for rural young people and their adaptation to new conditions of social life [2].

The goals of the state policy in the socio-cultural sphere in accordance with the strategy of the state cultural policy for the period up to 2030 are presented in figure 1 [3].

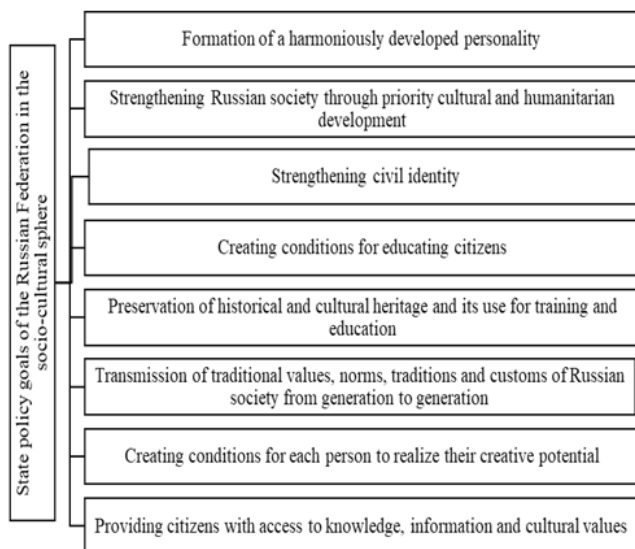


Figure 1 - Goals of the state policy of the Russian Federation in the socio-cultural sphere

Analysis of recent researches and publications. The effectiveness of socio-cultural sphere management in the Russian Federation and the implementation of state policy goals can be assessed by analyzing trends in its development using Rosstat information (table 1) [4].

Table 1 - Dynamics in development of institutions and organizations in the socio-cultural sphere in the Russian Federation by type of activity

Indicator	2015 year	2016 year	2017 year	changes(+,-)
Number of libraries - total, thousand units	40,1	38,9	38,2	-1,9
including:				
cities and towns	9,5	8,9	8,6	-0,9
in rural territories	30,6	30	29,6	-1
Number of professional theaters - total, thousand units	661	665	651	-10
Number of theater's audience, million people	37,2	38,2	38,9	1,7
Number of museums - total, units	2731	2758	2742	11
The number of visits to museums, million	102,7	119	123,6	20,9
The number of cultural and leisure organizations - in total, thousands of units	42,1	40,3	41,3	-0,8
including:				
cities and towns	5,2	4,9	5	-0,2
in rural territories	36,9	35,4	36,3	-0,6
Number of zoos - total, units	31	31	31	-
Number of visits to zoos, million	8,7	8,8	8,5	-0,2
Number of circuses - total	67	65	66	-1
Number of circus's spectators, million people	4,2	4,2	5,8	1,6

An analysis of the data presented in table 1 shows that both positive and negative development trends are observed by type of cultural activity. Negative trends are associated with a reduction in 2017 relative to 2015, the number of libraries by 1.9 thousand units, including cities and towns of urban type by 0.9 thousand units, in rural territories by 1 thousand units. In addition, there was a reduction in the number of professional theaters by 10 thousand units, the number of cultural and leisure organizations by 0.8 thousand units, circuses by 1 thousand units. It should be noted positive trends in the development of socio-cultural sphere of the country: the growth of the theaters' audience of 1.7 million people, the number of visits to museums 20.9 million, the

number of circuses' spectators 1.6 million people, says the rising demand for socio-cultural products in the society and encouraging people to cultural activities.

Formation of the article goals. Trends in the development of socio-cultural sphere within the framework of state policy implementation also persist at the regional level. In order to identify trends in the development of this sphere in the region and determine the role of socio-cultural institutions in the education of young people in rural territories, the object of research is the municipal budget institution «Youth center «Leader».

Presentation of the main research material with full justification of the scientific results. The Krasnoyarsk region has a rich cultural potential that provides the population with wide access to cultural values, information and knowledge. Public services are provided by libraries; institutions of museum, cultural and leisure type; theaters, concert organizations, cinemas, parks of culture and recreation, zoos. Educational organizations in the field of culture provide residents of the Krasnoyarsk region with secondary professional, higher professional and additional professional education, as well as additional education [5].

The Krasnoyarsk region is dominated by cultural values formed in the conditions of the historical development in the territory of Siberia [6].

Institutions such as libraries, museums, theaters, philharmonic halls, cinemas, cultural and leisure centers, recreation parks, and zoos of various formats have made a great contribution to the development of culture and continue to involve social groups. Educational organizations in the region provide services in the field of culture, organizing the activities of creative teams among young people. The development dynamics of institutions and organizations in the socio-cultural sphere of the Krasnoyarsk region by type of activity is shown in table 2.

Table 2 - Dynamics in development of institutions and organizations in the socio-cultural sphere of the Krasnoyarsk region by type of activity

Indicator	2015 year	2016 year	2017 year	changes(+,-)
Number of libraries - total, units	1166	1163	1153	-13
including:				
cities and towns	218	215	218	
in rural territories	948	948	935	-13
Number of professional theaters - total, units	14	14	14	
Number of theater's audience, thousand people	910	924	941	31
Number of museums - total, units	73	70	65	-8
The number of visits to museums, million	1791	1744	1779	-12
The number of organizations of cultural and leisure type - all units	1266	1253	1226	-40
including:				
cities and towns	96	90	88	-8
in rural territories	1170	1163	1138	-32

On the territory of the Krasnoyarsk region, there are 2,458 socio-cultural institutions of various types. The general development trend of institutions and organizations in the socio-cultural sphere of the Krasnoyarsk region is worse than at the state level.

A negative assessment should be made of the reduction in the number of libraries, including in rural territories by 13 units, the number of museums by 8 units, the number of cultural and leisure organizations by 40 units, including in rural territories by 32 units. In addition, it was revealed that the number of visits to museums decreased by 8 thousand. A positive aspect is the increase in the number of theater's audience by 31 thousand people.

The main problems of the socio-cultural sphere of the Krasnoyarsk region and municipalities that make up it should include:

- low availability of socio-cultural services for rural residents;
- lack of qualified personnel, including young people [7];
- high degree of deterioration on socio-cultural buildings;
- insufficient provision of material and technical base, equipment, computer equipment [8];
- low rates of development in information and communication infrastructure and virtual cultural space;
- insufficient variety and quality of services provided by municipal cultural institutions;

- a small amount of funding for socio-cultural projects and initiatives of socio-cultural institutions located in rural territories of the Krasnoyarsk region.

The development strategy of the Krasnoyarsk region until 2030 year defines the following territories for solving the identified problems in the socio-cultural sphere:

- increasing the role of civil society institutions as subjects of socio-cultural policy;

- creation of favorable conditions for the comprehensive development of a person, his creative self-realization, receiving art education and familiarization with culture;

- support of value-oriented upbringing, education, and cultural activities;

- development and provision of infrastructure development for key cultural institutions;

- creating favorable conditions for attracting private investment in culture using various public-private partnership mechanisms;

- creation of an effective system for motivating talented young people to get education in the field of culture and art, including through the implementation of grant programs to finance training in creative federal universities located in the region, and a system for motivating young professionals of creative professions to work in cultural institutions of the region;

- development of interdepartmental interaction, both in the implementation of the cultural policy of the region, and in the infrastructure development of the industry, focused on the creation of multifunctional social facilities that provide various types of socio-cultural services.

The implementation of measures complex in these territories to help create an enabling and value-oriented socio-cultural environment, provides spiritual and moral development of the individual and life quality of local population, creating opportunities of creative self-expression [9]. Support of rural youth initiatives by socio-cultural institutions will allow to realize more fully the social and economic potential of rural territories and organize leisure activities for the population of these territories [10].

«Youth center «Leader» is actively involved in the process of creating a favorable social environment for young people.

The municipal budget institution «Youth center «Leader» (MBI «Youth center «Leader») is a non-profit organization established to address issues related to the organization and implementation of activities to work with young people in the Karatuz district, the implementation of educational, advisory, industrial and leisure activities of young residents of the Karatuz district, interaction with youth and public organizations.

The main purpose of the institution - the creation of conditions for development of youth potential and its implementation in development of the Karatuz district; creation of favourable conditions for the multifaceted development of the personality, realization of creative and intellectual potential of the young people; prevention of crime, drug and alcohol abuse among young people.

To achieve the main goal of MBI «Youth center «Leader» solves the following tasks:

- organization of summer recreation and seasonal employment of young people;

- support of youth initiatives, promotion of youth project activities;

- support for young people in the field of professional orientation [11];

- support for gifted and talented young people;

- informational and organizational support for youth public associations;

- prevention of negative manifestations in the youth environment;

- methodological assistance to specialists, public organizations, and municipal institutions that work with young people;

- ensuring that the municipal task is completed;

- introduce information technologies [12];

- informing teenagers and young people about existing youth associations through the mass media;

- organizing a dialogue and interaction between the government, young people, business and society to coordinate interests, goals and ideas about the future, solving current problems in the field of youth policy.

The income of MBI «Youth center «Leader» is formed exclusively at the expense of:

- subsidies for the implementation of municipal tasks;

- targeted subsidies.

The largest share of income in the periods under review is income from subsidies for the performance of municipal tasks: in 2016 year – 82.6 %, in 2017 year - 83.5 %, in 2018 year -75.8 %. The reduction in the share of subsidies for performing a municipal task is associated with an increase in the share of targeted subsidies. At the same time, it should be noted that despite the reduction in the share of subsidies for the implementation of municipal tasks, there is an increase in the volume of such subsidies in 2017 by 2.2 %, in 2018 by 16.6 %.

Grants for the performance of a municipal task are financial support for the organization of the following activities in the field of youth policy:

- creation of conditions for self-realization of teenagers and young people, development of creative, professional, intellectual potential of teenagers and young people;

- civil and patriotic education of young people, education of tolerance in the youth environment, formation of legal, cultural and moral values among young people;

- involvement of young people in innovative, entrepreneurial, voluntary activities, as well as the development of civic activity of young people and the formation of a healthy lifestyle.

On the basis of the total population in the Karatuz district at the age of 14-30 years, which according to Krasstat made on 1 January 2018 year 2016 people, and the number of parties held per year events (1450 people), it is possible to analyze the coverage of MBI «Youth center «Leader» in accordance with figure 2.

The diagram shows that the share of participants at the age of 14-30 years who took part in the activities of MBI «Youth center «Leader» of the total population in the district of this age category was 72%, which is evaluated positively, and indicates that the services of the institution are in demand.

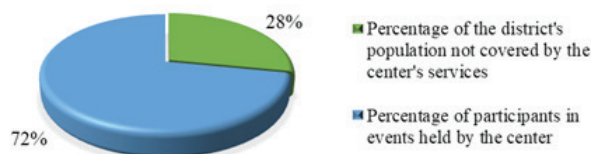


Figure 2 - Coverage of the population in the Karatuz district with the services of MBI «Youth center «Leader» in 2018, %

The analysis of the municipal services in terms of indicators that characterize the quality and volume of municipal services provided is presented in table 3.

Analyzing the indicators in table 3, it should be noted that the MBI «Youth center «Leader» is actively developing its activities, as evidenced by an increase in the number of events held in 2017 by 8.2%, in 2018 by 10.6%. The total number of participants in the events held increased in 2017 by 190 people or 15.6%, while in 2018 the intensity of youth participation in the events decreased, as the increase in participants was only 2.8% compared to 2017.

The improvement for the quality and volume of services related to the formation of a system for the development of talented and initiative young people deserves a positive assessment [13]. In this way, there was an increase in the num-

ber of events in 2017 by 5.9%, in 2018 by 11.1%, while the increase in the number of participants in events was 2.9% in 2017, and 14.3% in 2018. More stable is the increase in indicators for services provided within the framework of civil and patriotic education of young people – on average, the increase in the number of events held and the number of participants is 7% annually. The indicator describing the quality and volume of services in the direction of «Involving young people in innovative, entrepreneurial, voluntary activities, forming a healthy lifestyle» has increased by 10% [14].

Table 3 - Analysis for the quality and volume of municipal services rendered by MBI «Youth center «Leader»

Service title	At the end of the year, thousand rubles			Absolute deviation, thousand rubles		Growth rate, %	
	2016 year	2017 year	2018 year	2017/2016	2018/2017	2017/2016	2018/2017
A	1	2	3	4	5	6	7
Formation of a system for the development of talented and initiative young people:							
- number of events	17	18	20	1	2	105,9	111,1
- number of participants	340	350	400	10	50	102,9	114,3
Civic and patriotic education of young people:							
- number of events	26	28	30	2	2	107,7	107,1
- number of participants, people	520	560	600	40	40	107,7	107,1
Involvement of young people in innovative, entrepreneurial, voluntary activities, formation of a healthy lifestyle:							
- number of events	18	20	23	2	3	111,1	115,0
- number of participants, people	360	500	450	140	-50	138,9	90,0
Total activities conducted,	61	66	73	5	7	108,2	110,6
Total number of participants, people	1220	1410	1450	190	40	115,6	102,8

The management of socio-cultural activities of the MBI «Youth center «Leader» is of an educational, presentation and resource nature, which is manifested in the theme of the events.

Recently, institutions are beginning to implement a project-organizational mechanism in their activities, but they face some difficulties, which are manifested in the fact that the focus of work is based more on legal, organizational, personnel, material and technical support, while there is no opportunity to go beyond the rules of work, use personal resources, which is more due to administrative restrictions of a municipal nature, lack of financial support [15].

In order to increase the role of socio-cultural institutions in the education of young people in rural territories, the list of services permitted by law should be expanded, including paid services that are in demand:

- educational orientation: training in additional educational programs, profound study of subjects, tutoring, preparatory courses [16,17];
- social orientation: sales of goods, works, services obtained as a result of the activities for educational workshops, catering services, printing activities;
- consulting and information services, and a number of other services [18,19].
- other: leasing of property.

The procedure for starting revenue generating activities includes several stages:

- 1) conducting an analysis for the potential of paid services;
- 2) preparation of estimates for the program of paid services;
- 3) development of local regulations in the institution;
- 4) coordination with the founder and adjustment of the financial and economic activity plan;
- 5) preparation and implementation of a plan to promote additional services.

The expanded list of services will increase the number of young people as users of services. The provision of additional socio-cultural services will attract qualified young people and increase their motivation to work in socio-cultural institutions [20].

Conclusions of the study and prospects for further research in this area. The variety and quality of services provided by socio-cultural institutions will ensure that the pop-

ulation of rural territories is provided with a cultural product in accordance with standards that ensure the attractiveness of the service provided at their place of permanent residence. In order to overcome the existing contradictions, it is necessary to focus on improving the availability, quality and diversity of cultural services for the young population, continue to modernize and develop the existing infrastructure, introduce information technologies, strengthening human resources, and create a positive image of rural territory, based on the criteria of the most complete satisfaction of the population needs, preserve and increase the cultural potential of the district.

REFERENCES:

1. Antamoshkina, O.; Zinina, O.; Olentsova, J. (2019) Forecasting the population life quality as a tool of human capital management / International scientific conference "New Silk Road: business cooperation and prospective of economic development – 2019", Czech Technical University in Prague, MIAS School of Business, Czech Republic
2. Kolenko, S. G. Management in the socio-cultural sphere: textbook and workshop for SVE / S. G. Kolenko. - Moscow: Urait Publishing House, 2017. — 370 p.
3. Order of the government of the Russian Federation from 29.02.2016 No. 326-R (ed. from 30.03.2018). About the approval of the strategy of the state cultural policy for the period up to 2030 [Electronic resource] access Mode: <http://www.consultant.ru>
4. Russia in numbers. 2018: a brief collection of articles / Rosstat - M., 2018 - 522 p.
5. Kapsargina S.A., and Olentsova, J. A. (2019) Reasonability of using LMS Moodle tests as a form of control in teaching a foreign language for students of secondary vocational education, International scientific conference "New Silk Road: business cooperation and prospective of economic development – 2019", Czech Technical University in Prague, MIAS School of Business, Czech Republic
6. Shaporova Z E and Tsvetysykh A V 2020 The indicator system of sustainable development in rural territories as a tool of strategic region planning IOP Conf. Ser.: Earth Environ. Sci. 421 022024
7. Dalisova, N. A., & Grishina, I. I. (2019, August). Personnel training as a factor in the formation of the export potential of the agro-industrial complex of the region. In IOP Conference Series: Earth and Environmental Science (Vol. 315, No. 2, p. 022072). IOP Publishing.
8. Zinina O.V., Antamoshkina O.I., and Olentsova, J. A. (2020) Methodology for Evaluating the Effectiveness of Investments in Distance Educational Services, 35th International Business Information Management Association (IBIMA), Madrid, Spain
9. Belyakova G., Stepanova E., Zabuga E. High Knowledge Level for an Innovation Cluster Environment Formation in the Russian Federation // European Conference on Knowledge Management. – Academic Conferences International Limited, 2019. – pp. 111-121.
10. Zinina O V and Olentsova J A 2020 Elements of sustainable development of agricultural enterprises IOP Conf. Ser.: Earth Environ. Sci. 421 022003
11. Kapsargina, S.A., Olentsova, Ya.A. (2019) Using the elements of gamification on LMS MOODLE in the discipline of foreign language in a non-linguistic university. The Baltic Humanitarian Journal. 1 (26). 237-241.
12. Zinina, O. V., Olentsova, J.A. (2020) University's problems in the era of distance learning technologies and their solution / The Baltic Humanitarian Journal. 2020. T. 9. № 1 (30). pp. 57-59.
13. Stepanova E. V. Student entrepreneurship as a way to employ university graduates / Professional self-determination of youth in the innovation region: problems and prospects: collection of articles based on the materials of the all-Russian scientific and practical conference with international participation. - Krasnoyarsk, 2018. – pp. 227-229
14. Stepanova E. V. Student entrepreneurship—a factor of innovative development / Materials of the international scientific and practical conference "Science and education: experience, problems, prospects of development" Part II, Krasnoyarsk /April 19-21, 2016 / pp. 368-370
15. Rozhkova A V and Olentsova J A (2019) Regional Support of Small Business in the Agriculture Sphere of the Krasnoyarsk region / International scientific conference "New Silk Road: business cooperation and prospective of economic development – 2019", Czech Technical University in Prague, MIAS School of Business, Czech Republic
16. Khudoley, N.; Olentsova, J. 2018 New use of MOODLE tools for distance English language learning (experience of Krasnoyarsk State Agrarian University) / 18th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2018, Vol. 18, № 5.4, pp. 225-232, DOI: 10.5593/sgem2018/5.4/S22.029
17. Kapsargina S.A., and Olentsova, J. A. (2019) Textbook as a means of teaching a foreign language for professional purposes, 34th International Business Information Management Association (IBIMA), Madrid, Spain
18. Zinina O.V., Dalisova N. A. and Olentsova, J. A. (2020) Distance Learning Technologies as the Main Mechanism for Increasing Efficiency Activities of the University, 35th International Business Information Management Association (IBIMA), Madrid, Spain
19. Rozhkova A.I., and Olentsova, J. A. (2020) Case-Study Method as an Educational Technology for Teaching Management Students, 35th International Business Information Management Association (IBIMA), Madrid, Spain
20. Stepanova E. V., Rozhkova A.V., Dalisova N. A. Teambuilding

technology for the development of modern organizations / Stepanova E. V., Rozhkova A.V., Dalisova N. A. / Science and education: experience, problems, prospects of development / materials of international scientific conference 16 - 18 April 2019, Krasnoyarsk state agrarian univrsity – Krasnoyarsk

Статья поступила в редакцию 31.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.14

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0058

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

© 2020

AuthorID: 264819

SPIN-код: 3256-1470

ORCID: 0000-0003-4084-4008

Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
«Педагогика и методики преподавания»

AuthorID: 625286

SPIN-код: 9496-9313

ORCID: 0000-0002-2205-7986

Сундеева Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Педагогика и методики преподавания»

Тольяттинский государственный университет

(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: sla2204@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассмотрены эффективные приемы при формировании критического мышления в инновационной деятельности педагога. Доказано, что технология развития критического мышления является эффективным инструментом для решения современных педагогических задач. Авторы дают краткий анализ разнообразия определения критического мышления. Отмечается, что критическое мышление – это общий термин, данный широкому кругу навыков педагога, способствующих развитию инновационного мышления. Авторы замечают, что критическое мышление формирует умения и навыки, а также определенные мыслительные операции, необходимые в различных областях профессиональной деятельности педагога. Особое внимание в статье уделено применению приемов развития критического мышления: «Мозговой штурм», «Дискуссия», «Interrupted case». В процессе обучения авторы формулируют оригинальные вопросы, которые в значительной степени помогают сформировать определенные навыки критического мышления. Проанализированы актуальные причины формирования критического мышления у учащихся как фактор эффективности процесса обучения. Описан эксперимент по формированию уровня развития критического мышления у бакалавров, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование». Представлен диагностический инструментарий, позволяющий выявить исходный и конечный уровень сформированности компонентов критического мышления. Указано, что инновационная среда способствует развитию критического мышления личности.

Ключевые слова: критическое мышление, инновационная деятельность, приемы технологии, рефлексия.

EFFECTIVE TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN THE INNOVATION ACTIVITY OF A TEACHER

© 2020

Akhmetzhanova Galina Vasilievna, doctor of pedagogical sciences, professor, head
of the department “Pedagogy and teaching methods”,

Sundeeva Lyudmila Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
associate professor of the department “Pedagogy and teaching methods”

Togliatti State University

(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14, e-mail: sla2204@yandex.ru)

Abstract. The article discusses effective techniques in the formation of critical thinking in the innovative activity of a teacher. It is proved that the technology for the development of critical thinking is an effective tool for modern pedagogical problems solving. The authors provide a brief analysis of the diversity of the definition of critical thinking. It is noted that critical thinking is a general term given to a wide range of teacher skills those contribute to the development of innovative thinking. The authors note that critical thinking forms the abilities and skills, as well as certain mental operations which are necessary in various areas of the teacher’s professional activity. Special attention is paid to the application of critical thinking development techniques: ‘Brainstorming’, ‘Discussion’, ‘Interrupted case’. In the learning process, the authors formulate original questions, which greatly help to form certain critical thinking skills. The actual causes of the formation of critical thinking of students as a factor in the effectiveness of the learning process are analyzed. An experiment on the formation of the level of development of critical thinking among bachelors of “Psychological and pedagogical education” is described. Diagnostic tools that make possible to identify the initial and final level of formation of the components of critical thinking are presented. It is indicated that the innovative environment contributes to the development of critical thinking of the individual.

Keywords: critical thinking, innovation, technology, reflection.

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития общества от выпускников высших учебных заведений требуется новое мышление, они должны обладать такими качествами, как коммуникабельность, эрудированность, профессионализм, самостоятельность, умение находить общий язык с людьми разных возрастов и многое другое. В потоке информации, которая не всегда бывает правдивой, молодому специалисту необходимо уметь отличать истинные факты от ложных, иметь навыки многостороннего анализа получаемых данных.

В связи с внедрением новых образовательных стандартов возрастает необходимость изучения и применения инновационных методов во всех сферах деятельности. Сама система образования должна стать инновационной. Технология развития критического мышления

(ТРКМ), являясь эффективным инновационным инструментом, способствует решению задач, поставленных во ФГОС. Методический аспект данной технологии заключается в том, что она представляет собой систему стратегий, объединяющих приемы учебной работы по видам учебной деятельности. Применение приемов ТРКМ способствует достижению эффективности образовательного процесса и формированию компетентностей обучаемых.

В психолого-педагогической литературе можно встретить разнообразные определения критического мышления. Наиболее полное, на наш взгляд, дает И. О. Загашев: «Критическое мышление – это совокупность качеств и умений, которые обуславливают высокий уровень исследовательской культуры; мышление оценочное, рефлексивное, для которого знание является не

конечной, а отправной точкой; аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах» [1].

Большакова О.Н. считает, что к наиболее важным качествам специалиста современности относится творческий подход к работе и ориентация на инновационную профессиональную деятельность, и выделяет основные принципы критического мышления. Они являются базовыми: «Проблемность содержания; информационная насыщенность учебного и практического материала; социальная обусловленность предмета осмысления; коммуникативность в процессе осмысления проблемы обсуждения; мотивации и потребность в знании; научность, достоверность и доступность информации» [2].

Отметим, что критическое мышление включает и ряд конкретных аналитических, оценочных и решающих проблемы навыков, способность к использованию множественных точек зрения, осознанность собственных предположений. Критически мыслить - значит осуществлять квалифицированное суждение или наблюдение [3-8]. В этом смысле критическое мышление означает четкое и разумное мышление.

Заметим, что это общий термин, данный широкому спектру когнитивных навыков и интеллектуальных диспозиций, необходимых для эффективного выявления, анализа и оценки аргументов и утверждений истины, для выявления и преодоления личных предубеждений. Это и умение сформулировать и представить убедительные доводы в поддержку выводов, и принять разумные, интеллектуальные решения относительно предстоящей деятельности.

Сформированность критического мышления крайне необходима на всех ступенях процесса обучения, так как именно благодаря ему ученик грамотно осуществляет анализ, сравнение, синтез и анализ. Если студент не может дать критическую оценку явлению, он не может сформулировать гипотезу. Ряд ученых (Д. Клустер, П. Фрейре, Дж. Дьюи, Р. Эннис и др.) обращались к изучению критического мышления. К ним относятся: «Самостоятельность мышления; любознательность; формулирование проблемы и нахождение выхода из сложившейся ситуации; принятие обдуманных решений; высказывание своей точки зрения» [9].

Технология развития критического мышления способствует развитию инновационного мышления, а также достижению следующих образовательных результатов: «Умение работать с информационным потоком в разных областях знаний, умение выражать свои мысли ясно, вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, самостоятельно заниматься самообразованием, сотрудничать и работать в группе, выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми. Характерными особенностями развитого критического мышления являются рациональность, оценочность, рефлексивность, открытость новым идеям, целостное рассмотрение ситуации, поиск альтернатив, выбор оптимальной точки зрения» [10]. На наш взгляд, рациональность (логичность) и рефлексивность являются особенно важными компонентами критического мышления.

Критическое мышление – сложный многогранный процесс, при котором человек работает с информацией: собирает, обрабатывает, оценивает и применяет. При этом может возникнуть необходимость применить некоторые навыки, требующие знаний из разных областей. К ним можно отнести следующие умения: «Применять полученные знания; анализировать и делать аргументированные выводы; выдвигать гипотезы; планировать и прогнозировать; проводить аналогии; использовать и узнавать метафоры; устанавливать причинно-следственные связи; сопоставлять информацию из разных источников; структурировать информацию; учитывать и оценивать разные точки зрения; оценивать валидность (обоснованность) аргументации; оценивать ин-

формацию. Развивать критическое мышление – значит формировать и совершенствовать мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение и обобщение, классификацию, планирование, абстрагирование, и обладать такими характеристиками мышления, как критичность, глубина, гибкость, широта, быстрота, вариативность, а также развивать воображение и обладать знаниями разного содержания.» [11]. Кроме этого, он предполагает и определенные мыслительные операции. К ним относят: «Постановка цели, выявление проблемы, выдвижение гипотез, приведение аргументов, их обоснование, прогнозирование последствий, принятие или непринятие альтернативных точек зрения» [12].

МЕТОДОЛОГИЯ

Для того чтобы исследовать уровень развития критического мышления, необходимо обратиться к изучению его основных процессов, к которым относится рефлексия и логика. Из данных процессов складывается уровень критического мышления, так как именно они предполагают осуществление таких операций, как сравнение, анализ, синтез, абстракция, обобщение и конкретизация.

Эксперимент, в котором в качестве испытуемых участвовали бакалавры 1-4 курсов (58 человек), обучающиеся по направлению подготовки «Психология и педагогика начального образования», проводился в Тольяттинском государственном университете в течение 2019 – 2020 учебного года.

В процессе экспериментальной работы применялись следующие методики:

- определения рефлексивности мышления (Анисимов О.С.);

- выявления определения уровня рефлексивности (Карпов А.В., Пономарева В.В.).

Определенные в методике показатели позволили определить уровень сформированности компонентов критического мышления. Приведем в качестве примера уровень сформированности рефлексивности мышления по методике О.С. Анисимова, которое показало, что 7% студентов находятся на высоком уровне развития критического мышления, на среднем – 70%; низким уровнем обладают 23% обучающихся. Студенты, находящиеся на среднем и низком уровне данного вида мышления, не способны давать адекватные оценки своих поступков и поведения окружающих, признавать ошибки, находить недостатки, с трудом соглашаются на компромисс.

С целью проверки чистоты эксперимента была применена методика определения уровня рефлексивности А.В. Карпова и В.В. Пономаревой, что позволило получить следующие результаты: высокому уровню рефлексивности соответствуют 4% испытуемых. Эти студенты больше остальных способны анализировать свою деятельность и поступки окружающих, выявлять причины и следствия. Они склонны обдумывать свою работу в деталях, заниматься планированием и прогнозированием возможных последствий. Среднему – 39%, на низком уровне рефлексивности находится 51%. Опрошенные с трудом ставят себя на место другого и регулируют собственное поведение.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что компоненты критического мышления сформированы недостаточно и требуют развития.

На втором этапе опытно-экспериментальной работы с целью повышения критического мышления будущих педагогов на занятиях использовалась технология развития критического мышления. Согласно базовой модели организации учебного процесса в соответствии с данной технологией, следует планировать три стадии: вызов, осмысление и рефлексия. Каждый этап предусматривает различные приемы, которые обеспечивают развитие активной мыслительной деятельности студентов.

В процессе учебной деятельности использовались следующие методы:

- постановки вопросов в процессе обучения, так как формулировка верного вопроса в самом начале работы

в значительной степени определяет успешность получения верного ответа;

- развитие критического мышления в речевой деятельности. Особое место в формировании критического мышления занимает речевая деятельность. Несмотря на то, что оно носит индивидуальный и самостоятельный характер, данный тип мышления проявляется в процессе дискуссии, в связи с чем возникает необходимость развития коммуникативных навыков участников общения;

- постановки задач. Специфика современного учебного процесса приводит к тому, что в него практически не включены задачи, которые требуют всех видов мыслительных операций. Задания, которые даются на занятиях, зачастую составлены по определенному стандартному и однозначному ответ. Студент, обладающий компетентностью для его решения, но обладающий критическим мышлением, предоставляет нестандартный ответ и сталкивается с тем, что преподаватель отмечает его как неверный. Развитие критического мышления предполагает ограничение традиционных методов и постановку задач, требующих нетипичного подхода и нестандартного решения.

В практике по развитию и формированию критического мышления используется множество приемов, способствующих достижению результата [13-16]. Один из них - «Мозговой штурм», прием критического мышления, помогающий найти решение той или иной проблемы путем сбора множества идей, которые предлагают члены группы. Эффективность данного приема заключается в том, что участники могут создавать ассоциации между своими идеями, будучи неограниченными в своем мышлении, тем самым расширяя пространство для потенциальных решений.

Еще одним приемом развития ТРКМ, направленным на систематизацию материала в виде схемы/рисунка путем выделения основных смысловых единиц текста, является составление кластеров/ ментальных карт. Цель - вовлечение каждого учащегося в процесс обучения и формирование индивидуальных представлений. Необходимо выделить ключевое понятие темы и в качестве задания предложить студентам перечислить как можно больше слов или выражений, которые вызывают ассоциацию с ключевым понятием.

Этот прием включает следующие этапы:

Этап 1. Студенты работают индивидуально.

Этап 2. Обсуждение идей в парах (группах). Студенты выявляют наиболее оригинальные идеи, вырабатывают коллективный ответ.

Этап 3. Каждая пара (группа) поочередно называет одно из предписанных выражений. Преподаватель записывает предложенные варианты на доске. Главное условие - не повторять то, что уже было сказано другими.

Кластеризация позволяет студентам свободно и открыто размышлять в рамках заданной темы. Данный прием может быть использован на разных стадиях занятия: «На стадии вызова - для стимулирования мыслительной деятельности; на стадии осмысления - для структурирования учебного материала; на стадии рефлексии - при подведении итогов того, что обучающиеся усвоили» [12]. Студенты учатся прогнозированию аргументации, применять метод аналогии и устанавливать причинно-следственные связи.

Прием «Дискуссия» является одним из элементов, которые должны присутствовать в творческой среде обучения. Моделируя переговоры, студенты формируют навыки управления конфликтами. На обсуждение выносятся ряд спорных вопросов, студентам необходимо занять определенную позицию, четко сформулировать свое мнение и уметь аргументировать его.

Еще один прием - рассмотрение студентами актуальной проблемы с разных сторон - «Сети «за» и «против». Студенты составляют список преимуществ и недостатков относительно любого вопроса в любой дисциплинарной области: оценить плюсы и минусы процедуры,

методики, результата, действия вымышленного персонажа, педагогической ситуации и т. д. Прием можно выполнять в группах и рассматривать в качестве основы для обсуждения. Используя его, студенты учатся основывать свое мнение на логике и фактах, а не на предвзятых и личных предубеждениях.

Прием «Interrupted case» представляет собой активную стратегию обучения, которая имеет большой потенциал для формирования навыков критического мышления. Преподаватель выносит на обсуждение проблему, с которой сталкиваются профессионалы или эксперты. Студенты работают в группах в течение пятнадцати минут и сообщают о своих идеях. Затем преподаватель предоставляет дополнительную информацию о проблеме, рассказывает о дополнительных трудностях и просит студентов провести мозговой штурм. Студенты снова докладывают о своем решении. Затем преподаватель предоставляет информацию о решении, принятом экспертами относительно данной проблемы. И вновь следует обсуждение и т.д. Прием «Interrupted case» предназначена для улучшения понимания основных концепций выбранной темы, а также для отработки навыков критического мышления и стимулирования интереса студентов. Кейсы предоставляют студентам возможность осуществлять принятие решений, как индивидуально, так и работая в группах.

Творческая среда обучения и грамотный подбор методических стратегий способствуют эффективному формированию навыков критического мышления студентов.

На третьем, контрольном, этапе опытно-экспериментальной работы проведена повторная диагностика уровня развития критического мышления студентов. Стоит отметить, уровень сформированности критического мышления у будущих педагогов вырос на 20% относительно показателей диагностического этапа.

ВЫВОДЫ

Человек, обладающий способностью критически мыслить, умеет выстраивать причинно-следственные связи между фактами и идеями окружающей действительности, определять важность аргументов, признавать и оценивать другие точки зрения, выстраивать обоснованные аргументы, выявлять несоответствия и ошибки в ходе рассуждения, решать возникающие проблемы последовательно и планомерно, размышлять над обоснованием своих собственных убеждений, мыслей и ценностей. Таким образом, собранные эмпирические данные и проведенный эксперимент позволили выявить эффективность предлагаемых приемов на развитие критического мышления обучаемых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Загаев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. *Учим детей мыслить критически*. СПб., 2011. С.67.
2. Большакова О.Н. *Инновационно-образовательный процесс в современном вузе // Философия образования, 2008. № 4. С. 184-190.*
3. Иванова О.Э., Точилкина Т.Г. *Метод критического мышления как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 316-319.*
4. Скляр Е.С. *Формирование навыков критического мышления на занятиях по рки в медицинском вузе // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 77-79.*
5. Серафимович И.В., Харавинина Л.Н. *Конкурсы профессионального мастерства как форма развития профессиональных компетенций и профессионализации мышления педагогов // Гуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 75-78.*
6. Найдис О.А., Найдис И.О. *Коллективные методы решения нестандартных задач: сравнительный анализ // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 206-209.*
7. Liakishveva A.V., Kashubiak I.O. *Application of methods of critical thinking in mathematics lessons in the process of studying new material // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 38-41.*
8. Волков Е.Н. *Научение научному (критическому) мышлению // Вестник нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. - 2016. - №2. - С.199-203.*
9. Фрейре П. *Педагогика угнетенных / П. Фрейре. М.: КоЛибри, 2017. 152 с.*
10. Генике Е.А., Трифонова Е.А. *Развитие критического мышления (базовая модель) / в сб. Учитель и ученик: возможности диалога и*

понимания. Том 1 // под общ. ред. Л.И. Семиной. М.: изд-во «Бонфи», 2002. 239 с.

11. Жидова Л. А. Умения критического мышления как средство повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей математики // Вестник ТГПУ. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/umeniya-kriticheskogo-myshleniya-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-professionalnoy-podgotovki-buduschih-uchiteley-matematiki> (дата обращения: 09.12.2019).

12. Плотникова Н. Ф. Интеграция умений критически мыслить и работать в команде // Вестник КГЭУ. 2009. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-umeniy-kriticheskimi-myshliti-i-rabotat-v-komande> (дата обращения: 09.12.2019).

13. C.Temple, J.Steele, K.Meredith, *Applying the techniques of developing critical thinking*, Supliment la Revista Didactica Pro, nr.2 (8), 2008, Bucuresti.

14. [18] B.S.Bloom, *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain*. New York: Longman. 1956.

15. D.F.Halpern, S. G. Nummedal, (Eds.). *Psychologists teach critical thinking [Special issue]*. *Teaching of Psychology*, 1995. 22(1).

16. N.R. Hanson *Patterns of discovery*. Cambridge, England: Cambridge University Press. 1958.

Статья поступила в редакцию 25.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0059

ПРИНЦИПЫ ПЕРВОГО РЕЗУЛЬТАТА В ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ

© 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)

Аннотация. В статье автор выделяет несколько системных проблем при создании программ онлайн-курсов. Во-первых, хаос внутри курса или полное отсутствие структуры учебных материалов. Во-вторых, перебор способов решения проблем клиентов. В-третьих, создание не онлайн-курса, а курса лекций, при прослушивании которого жизнь человека никак не изменяется. Если в высшие учебные заведения люди приходят за дипломом, то в онлайн-курсы люди приходят за результатом. Автор предлагает делать программы под конкретный запрос клиентов. В итоге у экспертов уйдет невидимый барьер, который мешал им развивать онлайн-проект (появится уверенность и уйдет страх продаж своих информационных продуктов). Особое внимание в статье уделено вариантам домашних онлайн-заданий. Людям нужна не 2-ух часовая лекция, а маленькие домашние задания по устранению причин, делающие которые человек начнет сам двигать свою жизнь вперед. Эксперт вначале должен проектировать домашние задания по разделам онлайн-курса и всегда иметь ответ на вопрос: что делать? Это принципиально важно для того, что онлайн-курс не превращался в курс лекций, но в тоже время содержал теоретическую часть. Полученные результаты исследования позволяют экспертам разработать модель обучения, направленную на быстрый, но краткосрочный результат у онлайн-учеников.

Ключевые слова: дистанционное образование, электронное обучение, электронные учебные материалы, компьютерное обучение, традиционное обучение, образовательные программы, курс дистанционного обучения, качество обучения, дидактический материал, онлайн-обучение, виртуальное образование, информационные технологии.

PRINCIPLES OF FIRST RESULT IN ONLINE LEARNING

© 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)

Abstract. In the article, the author identifies several systemic problems when creating online course programs. Firstly, the chaos within the course or the complete lack of structure of educational materials. Secondly, the search for ways to solve customer problems. Thirdly, the creation of not an online course, but a lecture course, when listening to which a person's life does not change. If people come to higher education for a diploma, then people come to online courses for a result. The author suggests making programs for a specific client request. As a result, the experts will leave an invisible barrier that prevented them from developing an online project (there will be confidence and the fear of selling their information products will go away). Particular attention is paid to options for online homework. People do not need a 2-hour lecture, but small homework to address the causes, by making which a person will begin to move his life forward. The expert must first design homework in sections of the online course and always have the answer to the question: what to do? This is fundamentally important for the fact that the online course did not turn into a course of lectures, but at the same time contained a theoretical part. The results of the study will allow experts to develop a learning model aimed at a quick, but short-term result for online students.

Keywords: distance education, e-learning, e-learning materials, computer training, traditional training, educational programs, distance learning course, quality of training, didactic material, online learning, virtual education, information technology.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Многие исследователи электронного обучения отмечают, что при глубоком рассмотрении онлайн-программ обучения большинства экспертов можно увидеть следующие методические проблемы: хаос внутри курса, перебор способов решения какой-то проблемы и одни только лекции. Всё это приводит к тому, что ученики не достигают даже минимального заявленного результата и сильно разочаровываются в эксперте.

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

За последнее время в научных статьях, посвящённых дистанционному образованию, появилось достаточное количество исследований, описывающих проблемы качества онлайн-обучения. Вопросом эффективности дистанционного обучения занимались такие ученые и педагоги, как: А.В. Богданова, И.К. Кондаурова, Н.Н. Рогова, Е.А. Алешугина, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов и др.

Богданова А.В., Кондаурова И.К. выделяют наиболее актуальные аспекты проблемы эффективной оценки качества онлайн-курсов: социальный – большая доступность инклюзивного высшего образования, производ-

ственно-экономический – внедрение национальной системы профессиональных стандартов и аспект академической неуспеваемости в высших учебных заведениях [1].

Рогова Н.Н. отмечает актуальность цельности учебных курсов, придавая большое значение практическим заданиям, коммуникативной составляющей и проверочным материалам [2].

Алешугина Е.А., Ваганова О.И., Кутепов М.М. сравнивают обоюдную ответственность за качество обучения онлайн-студента и преподавателя-тьютора [3].

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель статьи заключается в определении места первых и быстрых результатов в онлайн-программах для повышения мотивации студентов. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- определить роль первого осознанного результата в удаленном образовательном процессе;
- выявить принципы создания результативных образовательных программ.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Автор выделяет несколько принципов, которые необходимы для проектирования результативных учебных программ:

1. Онлайн-курс создаётся под запрос целевой аудитории. В 99, 9% случаев эксперты отталкиваются от того, что они знают и умеют даже при выборе идеи курса, не говоря уже про создание курса. И это системная ошибка, которая мешает определить, что включить в курс, а что не включать [4]. Экспертам же необходимо научиться конструировать учебную программу под запрос аудитории на основе того, что она уже знает.

2. Двухэтапность создания онлайн-курса [5, 26]. Сценарий онлайн-курса необходим, чтобы запаковать курс, набрать на него людей и продать его, а также и для собственной уверенности онлайн-тренера. По факту сам курс может разительно отличаться от сценария.

3. Большой результат и первый результат клиента в заявленной теме. Основная проблема, которая мешает тренерам создавать хорошие онлайн-курсы и делиться своим опытом состоит в том, что многие эксперты хотят поменять жизнь людей кардинально, быстро, раз и навсегда [6]. Например, человек владеет методиками перевода людей на следующий финансовый уровень. Сам за последние 10 лет перешёл на несколько финансовых уровней и увеличил свой доход в несколько десятков раз. Этот тренер задачу формулирует так: «Как мне сделать онлайн-курс, в котором люди за 3 месяца перейдут на любой финансовый уровень?» И неважно, с какого на какой. Но для того, чтобы сделать большой результат нужно много времени. Эксперты, не в силах найти ответ на вопрос как решить это несоответствие, начинают создавать фундаментальные годовые онлайн-курсы [7]. В результате клиенты не получают результата, а эксперты в онлайн-курсе выгорают. Не всем нужен большой результат, не все люди готовы заплатить за большой результат [8, 26].

Как выделить первый результат в онлайн-обучении?

Например, в теме отношений большой результат – это создать семью, а первый – начать получать комплименты, большой результат в похудении – сбросить 10 килограмм, первый – составить план питания. В теме здоровья большой результат – избавиться от какой-то болезни, первый – узнать причину болезни. В бизнесе большой результат – увеличение продаж в 2-3 раза, первый – составить стратегию увеличения продаж.

Экспертам нужно научиться различать большой результат и первый результат [9]. Первый результат – это первый осязаемый результат, который человек хочет получить и воспринимает его как достаточный для онлайн-курса [10, 26].

Сценарий онлайн-курса под первые результаты может быть следующим:

1. Определяется первый результат в данной теме. Например, в тренинге по улучшению здоровью первый результат – это хотя бы вовремя ложиться спать. У тренера не должно быть чувство вины, если его курс не даст фундаментальных изменений в жизни человека. Человека нужно перевести не из точки А в точку В, а из точки А в точку В1. Этого абсолютно достаточно для того, чтобы человек был доволен тренингом и начал его рекомендовать [11].

2. Создание примерного списка вопросов, тем и разделов для наполнения онлайн-курса. Для данного этапа наиболее целесообразно использовать интеллект-карту, в которой у тренера есть список вопросов, которые он должен пройти с человеком, чтобы у него получился первый результат [12].

3. Создание логической последовательности между разделами курса с учётом принципов от общего к частному, от лёгкого к трудному, от уровней убеждений к уровням поведения и действий. Например, в теме «как выспаться за ночь», первое, это то, что люди перед сном не могут успокоиться. Для того, чтобы выспаться за 6 часов, они должны правильно отходить ко сну. Что нужно человеку сделать, чтобы он правильно отходил ко сну? Эксперту нужно детально расписать упражнения или задания для человека, чтобы он начал правильно

ложиться спать.

4. Проектирование домашних заданий по разделам онлайн-курса. Это принципиально важно для того, чтобы курс не превращался в лекции, но содержал теоретическую часть [13]. Чтобы курс, в первую очередь, был трансформационным и давал результаты, учебную программу нужно делать с домашних заданий, то есть с конца.

6. Создание теоретической части по основным разделам курса под домашние задания. Практика является критерием того, что включать в тренинг, а что не включать.

7. Деление материалов на 2 группы: основные и дополнительные в каждом блоке. В онлайн-курсы люди приходят с разными стартовыми условиями, с разными способностями и с разными психотипами, но на решение одной проблемы. Все люди разные, и эксперту нужно дать посильную нагрузку для студентов всех уровней [14, 26]. Специфика обучения взрослых, в том, что если у них не будет «складываться пазл» и они не найдут ответа на вопрос: «Зачем они это делают?», то они этого делать не будут. Поэтому, как минимум, эксперту нужно объяснять зачем делать домашнее задание.

8. Создание вводного модуля для онлайн-курса. Предметом вводного модуля может быть диагностика текущей ситуации у клиента. То есть, человек прежде, чем начать что-то делать сначала формулирует то, что он хочет делать. Например, это может быть поиск мотивации или вскрытие ограничивающих убеждений [15].

9. Создание заключительного модуля для онлайн курса. В мягких нишах – это может быть рефлексия по итогам курса, в твёрдых – план действий и задач на ближайшее время для удержания результата.

10. Создание календарного учебного плана онлайн курса. Основной вопрос здесь: как не «перетренировать» клиента в тренинге, чтобы они не устал от такой «дикой» напряжённости [16, 26].

У большинства онлайн-экспертов существует методическая проблема «Как придумывать результативные домашние задания?». Домашнее задание, которые делают тренеры-новички, например, «переслушайте вебинар и составьте его конспект или выберите самую главную мысль» – абсолютно неприемлемо. Автор выделяет несколько вариантов практических домашних заданий:

1. Реальные практические действия [17]. Например, в тренинге «Как отходить ко сну правильно» домашним заданием будет – принять душ и провести медитацию. А в тренинге про продажи – составить продающих текст, сделать 10 звонков, прослушать 20 скриптов и письменно сделать выводы, то есть совершить действие, которое человек в реальной жизни раньше не делал. В тренинге про отношения это может быть, например, дождаться вечером мужа в красивом платье, накормить его ужином, и правильно поговорить с ним. В тренинге про деньги, например, позвонить друзьям или тем, кто задолжал и попросить вернуть долг.

2. Самокоучинг или ответы на вопросы, то есть какое-то задание и плюс какие-то вопросы человеку, над которыми он должен подумать [18, 26]. Например, зачем тебе этот тренинг? 10 целей, которые ты хочешь достичь? 10 причин, зачем ты хочешь выйти замуж? 10 причин, зачем ты хочешь найти свое предназначение. Как ты поймешь, что ты нашел свое предназначение? Это вопросы, которые заставляют человека вынимать из себя ответы.

3. Расчеты в таблицах. Например, теме конверсия сайтов, рассчитать конверсию воронки, декомпозицию вебинара и рейтинговую оценку выбора темы [19].

4. Тестирование. Данный вариант особенно подходит для первой недели тренинга, когда человек должен найти причину своей проблемы и получить надежду, как эту причину устранить.

5. Составление календарного плана. Например, в теме отношений написать, в какой день и в какое время

человек пойдёт на свидание или в какой день и в какое время он напишет на сайте знакомств что-то и будешь переписываться. Когда человек сам составляет календарный план, то он берет ответственность на себя [20].

6. Вскрытие убеждений и страхов. Например, продолжите предложение «Супружеская измена – это...». Если человек напишет: «Это нормально. Так живут все», то изменишь ситуацию у человека будет очень сложно. Эксперт может взять ключевые понятия, в которых у людей должны быть правильные отношения и попросить их продолжить предложение [20, 26].

7. Эссе или описать свой опыт или свое виденье работы с базовыми понятиями. Например, «Идеальные отношения – это...» и задача, чтобы человек написал сочинение на одну страницу, что такое идеальные отношения [21].

8. Создание текстов. Например, в теме «Клиенты и продажи» – это может быть, написать скрипт или промпост, а в мягкой – скрипт переписки с мужчиной.

9. Ведение дневника. Во-первых, это способ отслеживать прогресс в курсе, который человек сам отслеживает и одновременно держать фокус на задаче. Во-вторых, это человек научится замечать хорошее и научился благодарить.

10. Отработка навыка и новых стратегий. Например, сегодня менеджер по продажам туристических услуг проводит бесплатные консультации и продаёт сначала дорогие туры, а затем дешёвые. Завтра или через неделю, он также продаёт с бесплатных консультаций, но сначала дешёвые туры, а затем дорогие. То есть имеется какая-то одна и та же повторяющаяся ситуация, в которой обучающийся постоянно перебирает разные стратегии, которые он получает в онлайн-курсе. По факту он выбирает то, что больше всего ему нравится и очень хорошо работает именно у него [23, 26].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод о том, как повысить «доходимость» участников онлайн-курсов. Хотя более фундаментальный вопрос должен звучать так «Что важно, чтобы все учились на пятерки или все достигли успеха в жизни?», ведь можно сделать все задания тренинга и не получить результат [24]. А можно сделать 30% тренинга и получить феноменальные результаты. В массовых онлайн-курсах приходят люди с разным уровнем подготовки, зрелости и готовности. Кто-то получает результат на первой неделе, кто-то через месяц, а кто-то через год. То есть результат может прийти и после тренинга. Автор выделяет несколько стратегий, которые могут повысить «доходимость» участников онлайн-курсов до конца.

1. Делать более короткие курсы. На втором месяце динамика объективно падает и люди навсегда покидают онлайн-тренинг. На тридцатидневных тренингах у людей фокус внимания не распыляется и «доходимость» практически сто процентная.

2. Конкурсы, призы и мощный стимул. Это может быть суперприз, первое, место и третье места. Очень многих людей это мотивирует, так как у кого-то включается соревновательный эффект.

3. Групповая ответственность – это если один не сделал домашнее задание, то пострадали все участники команды. Эффективность данного приёма очень высокая, но у некомандных участников это вызывает яростное отторжение.

4. Дробление заданий на более мелкие. Чем мельче, тем у человека есть ощущение, что он приходит задание и чувствует прогресс, а чем больше, тему него ощущение, что он остановился и материал не усваивается.

5. Система наказаний и штрафов. Например, за не сделанное вовремя задание или за не сданный вовремя отчёт.

Задача тренера – это сделать так, чтобы ученик получил результат. Но ученики бывают разные: медленные и

быстрые, рациональные и иррациональные, экстраверты и интроверты. И задача тренера – ждать результата, терпеть, направлять и поддерживать, пока ученик сам его не получит [25].

Перспективы исследования результативности онлайн-преподавания связаны с оценкой прогресса в обучении. Речь идёт о следующих элементах контроля:

1. Регулярная и итоговая отчётность. Например, в теме про деньги или в теме про похудение отслеживать прогресс просто – это деньги и килограммы. А как отслеживать прогресс в теме отношений? Эксперту нужно сначала самому понять, как измерять прогресс в его теме. Что контролировать? Что является показателем прогресса?

2. Регулярное подведение итогов недели. Например, эксперт ведёт коуч-группу и каждую неделю подводит итоги. А когда собирается в начале недели коуч-группа, то это фактически «планерка» [26]. Люди приходят в эфир и каждый отчитывается: «Какая задача была на прошлой неделе? Что сделано? Какой результат? Что не сделано? Почему? Что он собирается делать на этой неделе?».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богданова А.В. Основные аспекты проблемы эффективности 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.
2. Рогова Н.Н. Применение массовых открытых онлайн курсов для организации самостоятельной работы студентов / Н.Н. Рогова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. № 4 (21). – С. 390-392.
3. Алеушугина Е.А. Проектирование индивидуальных траекторий обучения с использованием онлайн-курсов / Е.А. Алеушугина, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 185-187.
4. Богданова А.В. Современные тенденции в организации учебного процесса при обучении студентов педагогических направлений подготовки с применением дистанционных образовательных технологий / А.В. Богданова, В.Ф. Глазова, А.А. Коростелев // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 2 (27). – С. 21-24.
5. Тагаров Б.Ж. Особенности глобального рынка информационных товаров / Б.Ж. Тагаров // Российское предпринимательство. – 2018. – Т. 19. – № 5. – С. 1425-1436.
6. Алеушугина Е.А. Проектирование индивидуальных траекторий обучения с использованием онлайн-курсов / Е.А. Алеушугина, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. № 1 (26). – С. 185-187.
7. Карпичук И.С. Привлечение аудитории к цифровым СМИ с помощью элементов геймификации / И.С. Карпичук, В.В. Артамонова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2018. – Т. 7, № 4. – С. 599-614. – DOI: 10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614.
8. Музычук Т.Л. Образовательная мобильность студентов региональных вузов России / Т.Л. Музычук, И.В. Анохов, В.А. Зыкова // Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право. – 2018. – Т. 28. – № 4. – С. 472-482.
9. Ваганова О.И. Проектирование учебного процесса по дисциплине с использованием онлайн-курсов / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, Н.С. Абрамова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. № 1 (26). – С. 277-280.
10. Баева О.Н. Оценки участия руководителей в дополнительном профессиональном образовании на основе данных статистических наблюдений / О.Н. Баева // Известия Байкальского государственного университета. – 2016. – Т. 26, № 6. – С. 980-986. – DOI: 10.17150/2500-2759.2016.26(6).980-986.
11. Анохов И.В. Нравственность как инструмент управления / И.В. Анохов // Вестник Института экономики Российской академии наук. – 2019. – № 1. – С. 73-87.
12. Казарина Л.А. Услуги, оказываемые научными организациями, как особый вид рыночных услуг / Л.А. Казарина, М.В. Батаева // Практический маркетинг. – 2019. – № 2 (264). – С. 16-22.
13. Красноярова О.В. Мертвые не молчат, или смерть в фейсбуке / О.В. Красноярова // Обсерватория культуры. – 2015. – № 2. – С. 125-129.
14. Тагаров Б.Ж. Факторы развития рынка фриланса в информационной экономике / Б.Ж. Тагаров // Креативная экономика. – 2018. – Т. 12. – № 10. – С. 1703-1714.
15. Гуцица О.М. Психологические измерения для оценки эффективности онлайн курса в системе e-learning / О.М. Гуцица, А.В. Очеповский // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. № 4 (21). – С. 301-304.
16. Тагаров Б.Ж. Влияние цифровой экономики на занятость населения в условиях экономического неравенства между территориями / Б.Ж. Тагаров // Известия Байкальского государственного университета. – 2019. – Т. 29, № 3. – С. 388-395. – DOI:10.17150/2500-2759.2019.29(3).388-395.
17. Анохов И.В. Движущие силы Индустрии 4.0 и ее последствия

для человека и экономики. Новые основания для сборки общества / И.В. Анохов // Известия Байкальского государственного университета. — 2019. — Т. 29, № 3. — С. 379–387. — DOI:10.17150/2500-2759.2019.29(3).379-387.

18. Суходолов А. П. PR как «наркотик», или еще раз о PR-журналистике и ее праве на существование / А. П. Суходолов, М. П. Рачков // Вопросы теории и практики журналистики. — 2016. — Т. 5, № 2. — С. 179–186. — DOI : 10.17150/2308-6203.2016.5(2).179-186.

19. Рябчук П.Г., Демчура С.С., Гордеева Д.С. Определение стоимости коммерческого обучения в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 239-243.

20. Рубцова Н.В. К вопросу о правовом регулировании интернет-рекламы в России / Н.В. Рубцова // Балтийский гуманитарный журнал. — 2019. — Т. 8. — № 1 (26). — С. 348-350.

21. Загородников С.В. Проектирование онлайн-курсов / С.В. Загородников // Режим доступа: <http://top.sergeyzagorodnikov.ru/proekt-online-course/> (дата обращения: 25.10.2019 г.).

22. Кутепов М.М. Технологии организации учебного процесса с использованием онлайн-курса / М.М. Кутепов, Л.К. Ильяшенко, Д.Л. Морозов // Балтийский гуманитарный журнал. — 2019. — Т. 8. № 1 (26). — С. 230-232.

23. Анохов И.В. Игровой аспект экономики / И.В. Анохов // Известия иркутской государственной экономической академии. — 2013. — № 2(88) — С. 5-9.

24. 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.

25. 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.

26. Загородников С.В. Методология онлайн-курсов / С.В. Загородников // Режим доступа: <https://zagorodnikovbiz.ru/oplata-tok-pr/> (дата обращения: 19.11.2019 г.).

Статья поступила в редакцию 21.11.2019

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.16.004.376

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0060

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

© 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. Инновационные технологии продолжают оказывать колоссальное влияние на современное общество, становятся все более распространенными в высших учебных заведениях и обладают потенциалом воздействия на процесс обучения. Данный проект дистанционного обучения студентов с ограниченными возможностями рассматривает перспективы участников, которые опробовали использование новой технологии, позволяющей дистанционно контролировать и оценивать процесс обучения в университете. Составления специальных программ для слабовидящих и слабослышащих детей сможет упростить процесс изучения основного теоретического материала и улучшить академическое обучение, не выходя из дома. Основное внимание в ходе обсуждения уделяется влиянию дистанционного обучения на уровень контроля успеваемости обучающихся. Рассматривается вопрос о том, каким образом использование такой технологии может привести к появлению новых педагогических путей с особым упором на рефлексивную практику и самооценку. Полученные результаты в ходе изучения программы специального педагогического образования в рамках данного исследования имеют прямое отношение к практическому обучению, как в рамках программ подготовки учителей, так и в более широкой области профессиональной практики и улучшения академического обучения среди студентов с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: дистанционное образование, ограниченные возможности, инвалидность, академическая успеваемость, психология, педагогика, учебный процесс, социологическое исследование, методы обучения, социальный статус, современное образование.

DISTANCE LEARNING FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

© 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. Innovative technologies continue to have a huge impact on modern society, are becoming more common in higher education institutions and have the potential to influence the learning process. This project of distance learning for students with disabilities examines the prospects of participants who have tried out the use of a new technology that allows remote monitoring and evaluation of the learning process at the University. Creating special programs for visually impaired and hard-of-hearing children can simplify the process of learning basic theoretical material and improve academic learning without leaving home. The main focus of the discussion is on the impact of distance learning on the level of control of students' progress. The question of how the use of such technology can lead to the emergence of new pedagogical paths with special emphasis on reflexive practice and self-assessment is considered. The results obtained during the study of the special teacher education program in this study are directly related to practical training, both within the framework of teacher training programs, and in the broader field of professional practice and improving academic learning among students with disabilities.

Keywords: distance education, limited opportunities, disability, academic performance, psychology, pedagogy, educational process, sociological research, teaching methods, social status, modern education.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время все актуальнее становится рассмотрение программы высшего образования, включающей профессиональное обучение, которое имеет потенциал для создания возможностей профессионального развития и закрепления навыков студентов. Дистанционное обучение - это процесс, посредством которого студенты получают дипломы, не посещая занятия в здании университета. Курсы проводятся онлайн с использованием технологий, и студенты могут получить доступ к лекциям и заданиям через онлайн-лекции, телеконференции, онлайн-экзамены и так далее [1-3].

Данная модель дистанционного обучения является частью программ обучения в медицинских профессиях, ряде других профессиональных областей или в любой учебной среде, где практикум имеет ценность [4]. Практическое обучение является неотъемлемой частью развития навыков в педагогическом образовании, особенно в свете растущего разнообразия моделей обучения, доступных в настоящее время тем, кто стремится получить квалификацию. Развитие навыков для тех, кто обучается, имея ограниченные возможности, поддерживается обеспечением того, чтобы соответствующий надзор подразумевался в сообществе практики. Именно осуществление специального наблюдения за практиче-

скими навыками в рамках подготовки студентов с ограниченными возможностями составляет предмет настоящей статьи [5-8].

В последние десятилетия появление дистанционного обучения создало новые трудности для студентов-инвалидов. Онлайн или дистанционное обучение широко полезно и может иметь большое влияние, если все услуги и условия проживания будут сделаны для всех [9-13]. Получение высшего образования-это одновременно и сложный и напряженный опыт. Студенты проводят месяцы, исследуя университеты, а затем планируют свои заявки, эссе и собирают документы. Проблема получения высшего образования только возрастает, если вы студент, который имеет инвалидность. Первым контактным лицом при работе со студентами с ограниченными возможностями является администратор по инвалидности. Студенты могут запросить интервью, чтобы обсудить свои потребности или проблемы в любой момент во время курса. Несмотря на то, что университеты прилагают усилия для размещения инвалидов, студенты все еще борются с услугами [14-21]. В этой статье будет представлен обзор дистанционного обучения для студентов с ограниченными возможностями и как они могут ориентироваться в этой образовательной возможности.

Согласно последним статистическим данным, чис-

ло людей с ограниченными возможностями растет из-за экономических спадов, а также технологий, которые позволяют легче идентифицировать инвалидов. Кроме того, студентам с ограниченными возможностями требуется больше времени, чтобы закончить свое обучение [22-30].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной статьи-анализ дистанционного обучения студентов с ограниченными возможностями. На базе Курского государственного медицинского университета проведен социологический опрос 20 студентов с ограниченными возможностями. Анкета содержала вопросы об удобствах обучения, факторах, влияющих на возможность получения знаний, проведения тестов и оценки полученных навыков через дистанционную систему. Каждый учебный процесс использовал технологию удаленной камеры, чтобы облегчить наблюдения в течение четырех недель обучения, завершив, таким образом, минимум три удаленных наблюдения. Все учебные занятия были либо малыми группами, либо индивидуальными 1:1. Занятия были сосредоточены на предварительном и последующем обучении по программе развития навыков с учетом потребностей учащихся с ограниченными возможностями. Данный проект дистанционного обучения студентов с ограниченными возможностями рассматривает перспективы участников, которые опробовали использование новой технологии, позволяющей дистанционно контролировать и оценивать процесс обучения в университете. Составления специальных программ для слабовидящих и слабослышащих детей сможет упростить процесс изучения основного теоретического материала и улучшить академическое обучение, не выходя из дома. Основное внимание в ходе обсуждения уделяется влиянию дистанционного обучения на уровень контроля успеваемости обучающихся.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Дистанционное обучение для студентов с ограниченными возможностями диктует необходимость создания специальных программ, которые дают обширную информацию о том, как они размещают своих студентов. Разработанная программа дистанционного обучения включает: модификацию или адаптацию курсов, увеличение времени для завершения учебной работы, возможность записи вебинаров в доступном учебном формате, возможность изменения способа выполнения тестов и оценки производительности, а так же академической успеваемости студентов, обеспечение записывающих устройств, переводчиков, транскрипционных устройств, внесение методов обучения, которые облегчают учащимся с ограниченными возможностями академический успех. Данная программа позволяет предоставить студентам, которые нуждаются в поддержке, инструменты, позволяющие им работать на свой потенциал и продемонстрировать истинный уровень своих способностей в качестве студента или аспиранта. Дистанционное обучение предоставляет опосредованную среду обучения, которая демонстрирует уважение, как к студенту, так и к персоналу и расширяет возможности тех, кто участвует в процессе обучения. Это отражает правовую среду, в которой поощряются консультации и участие пользователей рассматривается как необходимое условие.

Универсальный дизайн означает, что программа оснащена всем оборудованием и программным обеспечением, необходимым для наилучшего обучения студентов с ограниченными возможностями. Ответственность студентов заключается только в том, что они должны информировать программу о своей конкретной инвалидности, чтобы их потребности были приняты во внимание, например нарушение слуха, зрения, речи и письма. В отличие от предыдущих исследований, студенты, которые ранее заявляли, что они являются дислексиками, глухими или слабослышащими имели меньше шансов получить хорошее образование и высокие академические результаты. В анкете для самооценки выпускники

с множественными нарушениями давали более низкие оценки качества уровня знаний и их личностное развитие, чем дети без нарушения функций. Тем не менее, после внедрения дистанционного обучения достижения и общий опыт выпускников, сообщивших об инвалидности, о которой они ранее не заявляли в университет, были аналогичны показателям выпускников, не имеющих инвалидности. Улучшение качества обучения студентов с ограниченными возможностями напрямую зависело от удобства дистанционного обучения, расширения возможностей и качества получаемой информации. Что касается студентов, то онлайн-обучение для студентов с ограниченными возможностями имеет следующие преимущества: удобство для студентов с ограниченными возможностями, которые посещают программы дистанционного обучения. Программы дистанционного обучения включают в себя универсальный дизайн, так что студенты с ограниченными возможностями имеют возможность получить доступ к контенту, какой способ лучше подходит для них. Это дает им гибкость, чтобы слушать, смотреть или читать содержание лекции в другом формате. Кроме того, гибкость проявляется и в форме участия в занятиях, когда учащиеся с ограниченными возможностями имеют разные возможности общаться с одноклассниками и преподавателями, не чувствуя дискриминации или иного отношения из-за своей инвалидности. Гибкость и удобство дистанционного обучения для студентов с ограниченными возможностями означает, что они будут пользоваться им всю свою жизнь. Эти льготы заключаются в повышении уровня занятости инвалидов, где уровень безработицы в четыре раза превышает уровень безработицы среди населения в целом. Кроме того, есть надежда, что студенты извлекут пользу из своего опыта поддержки обучения в университете таким образом, что они будут обогащены инструментами, стратегиями и улучшенными уровнями уверенности в себе, которые также будут служить им до конца их взрослой жизни.

ВЫВОДЫ

Ключевой вывод проекта показал ценность, которая поддерживала рефлексивные навыки студентов с ограниченными возможностями. Дистанционное обучение для студентов с ограниченными возможностями здоровья является приоритетом в образовательной программе. Для университетов это дает возможность предоставлять содержание обучения, которое является инклюзивным и не дискриминирует по признаку инвалидности. Обеспечение равных возможностей в области образования означает, что все будут иметь одинаковый доступ к навыкам и возможностям трудоустройства. Каждый университет должен иметь поддержку для студентов-инвалидов. Это в свою очередь включает обучение персонала для помощи студентам с ограниченными возможностями и улучшение их академической успеваемости путем создания необходимых условий. Полученные результаты в ходе изучения программы специального педагогического образования в рамках данного исследования имеют прямое отношение к практическому обучению, как в рамках программ подготовки учителей, так и в более широкой области профессиональной практики и улучшения академического обучения среди студентов с ограниченными возможностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Матуняк Н.А. К проблеме формирования педагогической компетентности родителей детей с особыми возможностями здоровья в условиях социального партнерства организаций //Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 138-141.
2. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. С. 85-92.
3. Платонова Р.И., Бубякина Е.В., Парфенов И.Я. Состояние и перспективы региональных вузов в современной системе высшего образования //Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 153-157.
4. 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.

5. Баурова Ю.В. Теоретические положения осуществления учебного процесса на основе гендерного подхода // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 13-17.

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. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.

10. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. - 656 с.

11. Журбенко В.А., Бровкина И.Л., Карлаш А.Е., Крюков А.А., Сериков В.С. Роль симуляционных технологий в обучении студентов на кафедре стоматологии детского возраста // *Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калуцкого, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степашова*. 2017. С. 235-238.

12. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. - 464 с.

13. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Иртышкова О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 493.

14. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. - 2004. - п 2. - с. 40-42.

15. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. - 384 с.

16. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2016. - 320 с.

17. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

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

19. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.

20. 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.

21. Фрейре П.П. Педагогика. М.: Колibri, 2017. - 152 с.

22. Хухлаева О.В. Психология развития. М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.

23. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: Новое знание, 2008. - 187 с.

24. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.

25. Балашова А.В., Боликова Л.Ю. Подготовка педагогов к обучению детей-инвалидов. Постановка проблемы // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 50-54.

26. Рюмина Е.В., Гостева Л.З. Социальное сопровождение студентов-инвалидов в условиях вуза (на примере Амурского государственного университета) // *Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2018. № 82. С. 69-73.

27. Максимова Е.Ю. Проблемы организации обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): психолого-педагогический аспект // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 111-114.

28. Rottermund J., Knapik A., Warmuz-Wancisiewicz A. Polish youth and disability // *Балканско научно обозрение*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 89-92.

29. Эльконин Д.Б. Психология развития. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 144 с.

30. Range, B.D. Teacher perceptions about observation conferences: What do teachers think about their formative supervision in one US school district // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2018, 73p.

Статья поступила в редакцию 02.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.16.004.

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0061

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНООБРАЗНЫХ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ НА СТОМАТОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

© 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. Средства обучения делятся на традиционные методы обучения и современные информационные методы обучения. Традиционное образование и другие методы обучения затрудняют представление микроскопического мира микроорганизмов зубного налета, а так же мазков отпечатков студентам. Преподавание медицинской микробиологии и вирусологии в стоматологии ставит сложные задачи для будущего врача. Цель настоящего исследования - анализ современных методов исследования для повышения эффективности преподавания медицинской микробиологии и вирусологии. Многие современные методы обучения, включая методы мультимедийного обучения, а также специальные методы МООС при обучении медицинской микробиологии, позволяют студентам четко распознавать микрокосмический мир и обеспечивать качество обучения. Таким образом, мультимедиа предоставляет новые возможности, что касается методов обучения, то они являются прикладными. Чрезмерное использование сократит общение между учителями и студентами, что способствует повышению эффективности. В применении современных педагогических информационных методов преподавания, мы также должны уделять полное внимание роли языка учителей, формы, доски и преподавания. Исходя из полученных данных, студенты смогут улучшить свои навыки, а так же программа медицинской диагностики на стоматологическом факультете может быть улучшена вместе с ними, отличаясь высоким качеством и доступностью с помощью интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: психология, педагогика, методология, методы обучения, медицинская этика, педагогическое средство, образовательные программы, медицина, традиционное образование, качество обучения.

USING A VARIETY OF MODERN METHODS OF INTERACTIVE LEARNING TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF TEACHING AT THE FACULTY OF DENTISTRY

© 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. Teaching tools are divided into traditional teaching methods and modern information methods of teaching. Traditional education and other teaching methods make it difficult for students to understand the microscopic world of plaque micro-organisms and fingerprint smears. Teaching medical Microbiology and Virology in dentistry poses challenges for future doctors. The purpose of this study is to analyze modern research methods to improve the effectiveness of teaching medical Microbiology and Virology. Many modern teaching methods, including multimedia teaching methods, as well as special MOOC methods for teaching medical Microbiology, allow students to clearly recognize the microcosmic world and ensure the quality of learning. Thus, multimedia provides new opportunities, as for teaching methods, they are applied. Overuse will reduce communication between teachers and students, which contributes to efficiency. In applying modern pedagogical information methods of teaching, we must also pay full attention to the role of teachers' language, forms, whiteboards and teaching. Based on the data obtained, students will be able to improve their skills, as well as the medical diagnostics program at the faculty of dentistry can be improved along with them, featuring high quality and accessibility through interactive teaching methods.

Keywords: distance psychology, pedagogy, methodology, teaching methods, medical ethics, pedagogical tool, educational programs, medicine, traditional education, quality of training.

ВВЕДЕНИЕ.

Педагогическое средство - это средство для осуществления преподавателями и студентами педагогической деятельности с целью реализации обучения. Он имеет характеристики информации, морфологии и функции. Средства обучения делятся на традиционные методы обучения и современные информационные методы обучения [1-9]. Медицинская микробиология-это изучение различных микроскопических организмов на молекулярном, клеточном или групповом уровне. Традиционное письмо на доске и другие методы обучения затрудняют представление о микроскопическом мире для студентов. Студенты считают, что микробиология слишком абстрактна и скучна для изучения [10-12].

В дополнение, как повысить качество преподавания - это новый вызов преподаванию медицинской микробиологии. С популяризацией сетевых технологий и различных мобильных устройств в информационную эпоху она обеспечила богатые ресурсы и разнообразие современных информационных методов обучения для преподавания микробиологии [13-20].

Мы можем использовать многие современные методы обучения мультимедийному обучению и МООС в обучении медицине, микробиология позволяет студентам четко распознавать микрокосмический мир и обеспечивать качество преподавания.

Мультимедийное обучение может органично сочетать изображения, звуки и видео, чтобы динамично представить важную информацию, пункты знаний, а так же помогают учащимся приобрести и понять содержание урока через слушание и чтение, а так же визуальный смысл. В преподавании медицинской микробиологии мы использовали мультимедийное обучение и добились лучшего обучающего эффекта.

Механизм бактериальной генетической изменчивости является абстрактным и трудным для понимания. Учителя используют традиционные методы, словесные выражения и иллюстрации на доске, чтобы научить студентов чувствовать, что абстракция трудно понять. Например, через коммуникацию половых пили генетический материал может быть передан от одной бактерии к другой. Студент устно не может себе представить этот

процесс. По этой причине мы используем мультимедийное обучение, чтобы показать студентам обучающий контент с разных уровней и с разных ракурсов с помощью современных компьютерных технологий, таких как анимация, аудио и видеодисплей, который может стимулировать чувства студентов во всех направлениях и сделать обучение в классе более ярким и понятным, а так же может стимулировать интерес студентов и энтузиазм к обучению. В то же время, яркая анимация может значительно повысить способности учащихся к пониманию и запоминанию [21-25].

Кроме того, бактерии невидимы невооруженным глазом и трудно мотивировать студентов к обучению. Потому что культуры тканей растений являются более тонкими, чем жгутики, и децидуа вокруг бактериальных клеток, как правило, не так легко окрашиваются, традиционные методы обучения могут быть объяснены только студентами на настенной карте или доске. Студенты этого не видят, а именно фактическая форма и структура, а также обучающий эффект однообразны и скучны. Если мы научим изучать микроскопические образцы, окрашенные с помощью красителя и показанные через мультимедийный курс, мы можем улучшить перцептивное понимание студентами пилус и жгутики. Монотонная абстракция первоначального учения уже не была утомительной и реализовала свое предназначение и интуитивность учения. Для улучшения результатов обучения мы должны использовать мультимедийное обучение в медицинской микробиологии для улучшения учебного эффекта.

Кроме того, на предпосылке не влияя на прогресс преподавания, преподаватели знакомят студентов с некоторыми передовыми знаниями в области медицины и микробиологии или вопросы в области применения, увеличивают объем информации для студентов, позволяя понять новый прогресс дисциплины, а также повысить интерес студентов к обучению.

Микробиология мазков отпечатков и зубного налета - это морфология. Как уже упоминалось ранее, микроорганизмы слишком малы, чтобы быть видимыми невооруженным глазом. Когда мы готовим уроки, мы ищем на сайте некоторые четкие микробиологические изображения для использования в обучении. Это может помочь студентам интуитивно и визуально понять знания о микроорганизмах. Когда мы учим болезни, вызванные микроорганизмами, очень важно собрать более полную картину этого процесса [26-29].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель настоящего исследования - анализ современных методов интерактивного обучения микроскопии для повышения эффективности преподавания на стоматологическом факультете. Многие современные методы обучения, включая методы мультимедийного обучения, а также специальные методы МООС при обучении медицинской микробиологии, позволяют студентам четко распознавать микроскопический мир и обеспечивать качество обучения. МООС-это массовый открытый онлайн-курс. Курс МООС может быть подготовлен превосходными преподавателями из всех стран мира. Содержание лекций и ход их проведения тщательно контролируются: запланированный, аранжированный и произведенный с гарантией качества. Не только базовые знания являются глубокими, но и самыми важными, границы предметов резко схвачены. Выбор свободы высок, стиль обучения гибок, вы можете учиться онлайн, скачивать оффлайн, а также изучать контент в соответствии с вашими интересами, настраивая темп работы, обучаясь, обращая внимание на» интерактивность «учебного процесса и» участие «студентов. Студенты должны активно участвовать в диалоге учитель-ученик, классной дискуссии, викторинах и т.д. Участие студентов в преподавании и деятельности будет являться одним из показателей оценки курса. Мы можем рекомендовать МООС студентам, они могут найти определенный кон-

тент или тему, которая им нужна после занятий.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Согласно результатам опроса, 100% студентов используют привычку использовать мессенджеры для проверки своих сообщений каждый день, а 86% студентов часто обращают внимание на публичный номер [11]. Своевременное обновление содержания проекта, аккаунт - это очень хорошая платформа для изучения учебного плана. Поэтому мы можем порекомендовать некоторые из них, такие как «клиническая микробиология». Таким образом, мультимедиа предоставляет новые возможности, что касается методов обучения, то они являются более прикладными. Чрезмерное использование сократит общение между учителями и студентами, что способствует повышению эффективности. В применении современных педагогических информационных методов преподавания, мы также должны уделять полное внимание роли языка учителей, формы, доски и преподавания. Виртуальный имитационный эксперимент относится к использованию компьютерного программного обеспечения, основанного на программном и аппаратном обеспечении компьютера, использование различных методов виртуального моделирования для моделирования реальной экспериментальной среды позволяет операторам завершить бронирование в виртуальной среде с почти реальным чувством. Экспериментальный проект очень важен, как носитель для применения технологий виртуальной реальности в экспериментальных исследованиях.

Эксперимент по медицинской микробиологии - это медицинское учебное звено, объединяющее базовую теорию и операционные навыки. Оно состоит в том, чтобы развить у студентов всесторонние экспериментальные навыки, научно-исследовательское мышление и инновационные способности. Традиционный экспериментальный процесс работы развивает у студентов практическую способность к работе, но она ограничена многими факторами, такие как экспериментальная площадка, стоимость обучения, этические ограничения для проведения экспериментов и отсутствие у студентов способности к экспериментальной работе, которая приводит к подготовке студентов в реальном учебном процессе. Используя платформу виртуального имитационного эксперимента для проведения исследования и диагностики, студенты смогут практиковать повторно в виртуальной окружающей среде, устной деятельности и в конце концов совместить практическую деятельность. Таким образом, экспериментальное содержание обучения будет интегрировано. Масштабный всесторонний эксперимент выставки может использовать режим виртуального эксперимента, чтобы позволить студентам проектировать и работать самостоятельно, анализировать экспериментальные данные, результаты и сделать выводы; расширить содержание обучения и расширить профессиональное видение студентов, чтобы достичь поставленной цели, внедрение компьютерного обучения позволяет активно понять стимуляцию.

ВЫВОДЫ.

Исходя из полученных данных, студенты смогут улучшить свои навыки, а так же и программа медицинской микробиологии может быть улучшена вместе с ними, отличаясь высоким качеством, чтобы улучшить обучающий эффект. В нашем учебном центре есть два интернет-курса по микробиологии и патогенной биологии, в том числе введение курсов микробиологии, учебная программа, учебное пособие, ключевые резюме каждой главы и экзаменационные вопросы. После занятий студенты могут в любое время войти на веб-сайт центра курсов для загрузки курсового обеспечения или электронного обучения, которое дополняет обучение в классе и может культивировать интерес студентов и возможность учиться самостоятельно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанцион-

- ного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. С. 85-92.
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. Prensky M. (2001). Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
4. Рябухина Е.В., Нуждина М.В. Активные и интерактивные образовательные технологии в вузе // *Карельский научный журнал*. 2015. № 3 (12). С. 26-29.
5. Сидякова Н.В. Презентация как одна из форм интерактивного обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 143-145.
6. Шарыпова Н.В., Павлова Н.В. Квест и кейс как элементы интерактивных технологий в современном биологическом образовании // *Самарский научный вестник*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 297-301.
7. Кирдан А.П. Инновационные технологии профессиональной подготовки будущих экономистов в системе непрерывного образования // *Хуманитарни Балкански изследвания*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 27-30.
8. Гарневская С.М., Чавдарова М.С. Взаимодействие в экономическом обучении технологии и предпринимательству - формирование исследования // *Балканско научно обозрение*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 15-19.
9. Восканян Р.О. Финансовая грамотность как условие формирования финансовой культуры // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 86-88.
10. 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.
11. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
12. Гуцица А.В. О воспитании нравственности учащейся молодежи // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 198-201.
13. Анисьякин 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.
14. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Асадетиа, 2019. - 352 с.
15. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. – 656 с.
16. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С. Инновационное обучение в медицинском вузе // *Международный журнал экспериментального образования* - 2015. - № 3-4. - С. 582.
17. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. – 464 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. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. – 2004. - п 2. - с. 40-42.
20. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. – 384 с.
21. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2016. - 320 с.
22. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
23. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. - М.: Асадетиа, 2017. - 312 с.
24. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Асадетиа, 2015. - 16 с.
25. 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.
26. Фрейре П. П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.
27. Хухлаева О.В. Психология развития. М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
28. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: Новое знание, 2008. – 187 с.
29. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.

Статья поступила в редакцию 30.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.088
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0091**ИНТЕГРАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО АСПЕКТА В ОБЛАСТИ ИССЛЕДОВАНИЙ
И ИННОВАЦИЙ У АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**© 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. Гендерное равенство и учет гендерной проблематики в исследованиях - это один из приоритетов исследовательского пространства. Интеграция гендерного аспекта в содержание исследования и обучение является одной из трех его задач. Цель исследования - интеграция гендерного аспекта в высшем образовании. Проведен контент-анализ путем анкетирования 167 респондентов. Данное исследование направлено на изучение ключевых моментов в образовательной сфере среди аспирантов мужского и женского пола, разницы абстрактного мышления и когнитивной функции. Сравнение в ходе исследования включает поиск, тех факторов, которые способствовали либо препятствовали его осуществлению, а также оценке результатов и воздействий среди аспирантов разного пола и возраста в исследованиях и инновациях молодых аспирантов. Отсутствие тесной гендерной связи препятствуют осуществлению хода конструктивного мышления в гендерном аспекте. Таким образом, результаты и воздействия включали в себя повышение осведомленности и интереса к гендерной проблематике, повышение гендерной компетентности, продвижение к гендерному равенству в отношении представительства и организационных изменений. Полученные данные в ходе исследования указывают на разность хода мышления по гендерному признаку, однако исключено влияние пола в области исследований и инноваций.

Ключевые слова: психология, педагогика, гендерное равенство, контент-анализ, методология, социологическое исследование, реализация, модернизация, современные технологии, высшее образование.

**INTEGRATING GENDER PERSPECTIVES IN RESEARCH AND INNOVATION
IN GRADUATE STUDENTS AND YOUNG SCIENTISTS**

© 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. Gender equality and gender mainstreaming in research is one of the priorities of the research space. Integrating a gender perspective into the content of research and training is one of its three objectives. The aim of the research is to integrate the gender aspect in higher education. Content analysis was conducted by interviewing 167 respondents. This research is aimed at studying the key points in the educational sphere among male and female graduate students, the difference between abstract thinking and cognitive function. Comparison in the course of the study includes searching for factors that contributed to or hindered its implementation, as well as evaluating the results and impacts among postgraduates of different genders and ages in the research and innovation of young postgraduates. The lack of a close gender connection hinders the implementation of a course of constructive thinking in the gender aspect. Thus, the results and impacts included increasing awareness and interest in gender issues, increasing gender competence, moving towards gender equality in terms of representation and organizational change. The data obtained in the study indicate a difference in the course of thinking by gender, but the influence of gender in research and innovation is excluded.

Keywords: psychology, pedagogy, gender equality, content analysis, methodology, sociological research, implementation, modernization, modern technologies, higher education.

ВВЕДЕНИЕ.

В последние годы в дискуссиях о гендерном равенстве уделяется все больше внимания преодолению гендерных предрассудков в процессе создания научных знаний, интеграции гендерного анализа в фундаментальные и прикладные исследования. Включение гендера в исследовательский процесс, в создание научных знаний и в систему ценностей науки считается ключевой задачей для повышения качества и совершенства научных исследований [1-3]. Преимущества интеграции гендерного измерения также могут быть распространены на область передачи знаний и технологий. Инновации, разработанные в результате гендерного измерения, которые не только лучше отражают знания студентов [4].

Гендерное равенство и учет гендерной проблематики в исследованиях - это один из приоритетов исследовательского пространства. Интеграция гендерного аспекта в содержание исследования и обучение является одной из трех его задач. Чтобы показать, как можно оценить интеграцию гендерного измерения в исследования и преподавание, эта тема была также учтена при разработке системы оценки [5].

В целом, интеграция гендерного аспекта обеспечивает концептуальную основу для эмпирической тематиче-

ской работы, охватывая и применяя сложность для обеспечения того, чтобы при разработке и оценке вмешательств по гендерному равенству учитывались сложные системы, составляющие контекст, в котором действуют вмешательства. Концепция оценки направлена на достижение трех целей в области гендерного равенства (интеграция гендерного аспекта в содержании и учебных программах исследований) для различных уровней вмешательства. Он определяет количественные и качественные показатели для разработки и оценки мероприятий по обеспечению гендерного равенства в области исследований и инноваций. В теоретической структуре были предложены индикаторы для измерения итоговых результатов и воздействия мер по обеспечению гендерного равенства, а работа по изучению конкретного случая была направлена на валидацию этих индикаторов и выявление новых индикаторов при наличии пробелов [6-12].

Практический опыт не только позволяет ученикам и учителям приобретать необходимый опыт в плане знаний, отношений, практических навыков и способности размышлять над своей практикой, но также порождает более глубокий процесс, посредством которого они формируют ощущение себя как ученого [13-14].

Кроме того, структура предполагает, что сбор данных осуществляется с помощью строгих процедур и вероятностной перспективы, отходя от использования только традиционных количественных показателей, к включению также качественных показателей. Тем не менее, структура должна быть адаптирована к местным условиям и разработана с учетом контекста, учитывая проблемы в оценке воздействия мер по обеспечению гендерного равенства в области исследований и инноваций. В этой статье мы попытаемся оценить, как три различных вмешательства интегрируют гендерное измерение в высшее образование, содержание исследований или передачу знаний и технологий для создания базы фактических данных [15-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель данной статьи – освещение интеграции гендерного аспекта в высшем образовании. Интеграция гендерного измерения в образовании подразумевает развитие гендерных знаний во всех областях. Он включает меры по разбору гендерных вопросов в учебные программы высшего образования для повышения осведомленности, а также инициативы по стимулированию конкретных гендерных программ для подготовки исследователей, например, путем создания совместного союза между различными участниками для создания нового контента и методов преподавания / обучения. Данное исследование направлено на изучение ключевых моментов в образовательной сфере среди аспирантов мужского и женского пола, разницы абстрактного мышления и когнитивной функции. Сравнение в ходе исследования включает поиск, тех факторов, которые способствовали либо препятствовали его осуществлению, а также оценке результатов и воздействий среди аспирантов разного пола и возраста в исследованиях и инновациях молодых аспирантов. Отсутствие тесной гендерной связи препятствуют осуществлению хода конструктивного мышления в гендерном аспекте.

Выполнен контент-анализ путем анкетирования 167 респондентов. Сравнение основано на оценке плана вмешательства, тех факторов, которые способствовали либо препятствовали его осуществлению, а также оценке результатов и воздействий. Результаты тематических исследований подчеркивают важность дизайна, особенно в отношении ресурсов, правовой статус и определение и введение в действие гендерной концепции. Реализация зависит от институциональной приверженности высшего уровня и актуализации гендерных исследований при поддержке центрального подразделения и, что особенно важно, гендерной компетентности. Отсутствие признания и статуса гендерных исследований и последующих нововведений, как было установлено, препятствуют осуществлению. Интеграция гендерного аспекта в содержание исследования включает в себя учет гендерного анализа на всех этапах исследовательского процесса, от вопросов исследования и дизайна, проведения исследования до его распространения. Метод контент-анализа заключается в том, чтобы включить анализ пола / пола в уже существующие программы финансирования (например, путем включения конкретного критерия по гендерному аспекту в процедуру отбора или путем указания актуальности результатов исследований в отношении гендерных вопросов.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В этом разделе мы оцениваем три тематических исследования с точки зрения их дизайна, реализации и последующих результатов и воздействий. Сравнительный анализ трех отдельных тематических исследований, все из которых рассматриваются как «хорошие» практики по интеграции гендерного измерения в содержание преподавания и исследований, направлен на предоставление анализа, выходящего за рамки специфики тематических исследований, для информирования будущих программных проектов и их оценок. Анализ сильных и слабых сторон разработки вмешательства в отношении

их последующего результата и воздействия вращался вокруг трех основных концепций: ресурсы, правовой статус и гендерная концепция с точки зрения определения и его практической реализации. Анализ этих факторов, обеспечивающих беспрепятственное осуществление вмешательства, основывался на трех основных концепциях, которые способствовали осуществлению: институциональная приверженность на высшем уровне, центральная координация, а также распределенная ответственность в сочетании с гендерной компетентностью. Одним из основных факторов, препятствующих осуществлению, было отсутствие признания и статуса гендерных исследований. Наша система оценки позволяет нам реализовать сложность путем а) учета контекста, б) определения сильных и слабых сторон плана мероприятий, в) определения тех элементов, которые позволяют / препятствуют «успешному» осуществлению вмешательства, и г) определения соответствующих показателей. для оценки результатов и воздействия. Оценка качества учета гендерного аспекта в исследованиях - непростая задача. Помимо простого подсчета ключевых слов, обучение специалистов по научным дисциплинам необходимо для более глубокого понимания того, как и когда гендерный аспект был интегрирован в исследования и высшее образование.

С точки зрения дизайна гендерная концепция имеет значение. Что касается реализации - гендерная компетентность является ключевой. Создание компетенций исследователей в гендерном измерении, однако, является долгосрочным процессом, который требует в некоторых случаях оспаривания общепринятых «норм» в определенных научных дисциплинах и, следовательно, может занять много времени. Результаты и воздействия в этом случае могут быть постепенными - немного повышенная осведомленность может в конечном итоге привести к лучшему «более инклюзивному» способу ведения науки.

ВЫВОДЫ.

Результаты и воздействия, связанные с этими тремя мероприятиями, включали повышение осведомленности и интереса к гендерным вопросам, повышение гендерной компетентности, повышение приверженности преподаванию и исследованиям по гендерным вопросам, расширению и совершенствованию исследований и улучшению процесса обучения. С точки зрения успешной реализации, институциональная приверженность на высшем уровне была определена в качестве ключевого фактора. Это подкрепляет более общую литературу по структурным изменениям в исследовательских организациях, которая выдвигает на первый план это как необходимое условие. Таким образом, результаты и воздействия включали в себя повышение осведомленности и интереса к гендерной проблематике, повышение гендерной компетентности, продвижение к гендерному равенству в отношении представительства и организационных изменений. Полученные данные в ходе исследования указывают на разность хода мышления по гендерному признаку, однако исключено влияние пола в области исследований и инноваций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. С. 85-92.
2. Бекоева М.И. Безопасная образовательная среда как фактор успешной познавательной деятельности студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 259-261.
3. Гуцина О.М., Очеповский А.В. Психологические измерения для оценки эффективности онлайн курса в системе e-learning // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 301-304.
4. Казначеева С.Н., Быстрова Н.В., Уракова Е.А., Шарыгина Е.Н. Профоринтационная деятельность вуза в условиях модернизации системы образования // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 31-34.
5. Аниськин В.Н., Бусыгина А.Л. Развитие коммуникативного интегративного компонента профессиональной компетентности преподавателя вуза в условиях холистичной информационно-образовательной среды // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4

- (21). С. 269-272.
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. (2001). 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. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: *Academia*, 2019. - 352 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. Фрейре П. Педагогика. М.: *КоЛибри*, 2017. - 152 с.
 18. Хухлаева О.В. Психология развития. М.: *Издательский центр «Академия»*, 2002. – 208 с.
 19. Чеховских М.И. Основы психологии. Минск: *Новое знание*, 2008. – 187 с.
 20. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
 21. 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 30.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 372.09

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0062

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© 2020

SPIN: 4565-2662

AuthorID: 711352

Улендеева Наталия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Управления и информационно-технического обеспечения деятельности уголовно-исполнительной системы»
Самарский юридический институт ФСИН России
(443022, Россия, Самара, улица Рылъская, 24В, e-mail: nulendeeva@mail.ru)

Аннотация. Введение. Требование современных работодателей к выпускникам вузов основывается на демонстрации сформированной готовности будущих специалистов самостоятельно организовывать планирование и решать профессиональные задачи, совершенствовать профессиональные умения, навыки, творчески применять их в действительности. Данная ситуация указывает на необходимость повышения методического обеспечения образовательного процесса в вузах, на целесообразность использования преподавателями современных информационно-коммуникационных технологий и способов деятельности обучающихся в применении образовательных ресурсов. Цель исследования, представленного в работе, состоит в выявлении методических особенностей проектирования учебных ситуаций, использующихся при организации самостоятельной работы с применением облачных технологий. Методология и методики. Базовым инструментом эмпирического исследования является наблюдение и анализ процесса организации самостоятельной подготовки обучающихся, позволяющего выявить критерии эффективности использования облачных технологий и определить наиболее предпочтительные сервисы со стороны обучающихся при выполнении учебных ситуаций. Результаты и научная новизна. В результате проведенного исследования опровергнуто положение о том, что на активность и познавательную самостоятельность студентов влияет профиль изучаемой дисциплины. Выделены методические критерии эффективности использования облачных технологий, наиболее значимым является то, что повышается объем изучаемых дидактических единиц учебного материала при одновременном снижении времени на изучении.

Ключевые слова: облачные технологии, самостоятельная работа, проектирование учебных ситуаций; методические приемы и способы; электронное обучение; образовательный процесс; организация образовательного процесса; виды учебной деятельности; планируемые результаты.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF DESIGNING EDUCATIONAL SITUATIONS WHEN USING CLOUD TECHNOLOGIES TO ORGANIZE INDEPENDENT WORK OF STUDENTS

© 2020

Ulendeeva Natalia Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of «Management and Information Technology operations of the correctional system»

Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia
(443022, Russia, Samara, ul. Rylyskaya 24, e-mail: nulendeeva@mail.ru)

Abstract. Introduction. The demand of modern employees for University graduates is based on demonstrating the formed readiness of future specialists to independently organize planning and solve professional tasks, improve professional skills, and creatively apply them in reality. This situation points to the need to improve the methodological support of the educational process in higher education institutions, to the feasibility of using modern information and communication technologies by teachers and ways of students' activities in the application of educational resources. The purpose of the research presented in this paper is to identify the methodological features of the design of educational situations used in the organization of independent work with the use of cloud technologies. Methodology and techniques. The basic tool of empirical research is the observation and analysis of the process of organizing independent training of students, which allows you to identify criteria for the effectiveness of using cloud technologies and determine the most preferred services from students when performing training situations. Results and scientific novelty. As a result of the research, the position that the activity and cognitive independence of students is influenced by the profile of the studied discipline is refuted. Methodological criteria for the effectiveness of using cloud technologies are highlighted. The most significant is that the volume of studied didactic units of educational material increases while reducing the time spent on studying.

Keywords: cloud technologies, independent work, design of educational situations; methodological techniques and methods; e-learning; educational process; organization of the educational process; types of educational activities; planned results.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современное высшее образование, реализующее требования Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС 3+), строится на использовании компетентного, системно-деятельностного, практико-ориентированного, лично-ориентированного подходов в организационных и методических аспектах. Все большая роль в обучении отводится формированию готовности студентов выступать субъектами своей профессиональной подготовки, выстраивающими содержание и персональный маршрут собственного образования [1, с. 80]. Однако у большинства студентов нет даже навыков по формированию собственного портфолио, которое могло бы показать уровень сформированности на-

выков проектирования и самостоятельной деятельности. Работа в традиционной технологии обучения для многих студентов является привычнее, чем использование возможностей и ресурсов для организации самостоятельной деятельности из информационной образовательной среды вуза. Многие учреждения высшего образования имеют достаточно структурированную электронную образовательную среду. Однако, как показывает анкетирование студентов и курсантов, проведенное в рамках нашего исследования, большинство ребят имеют трудности не в организационном и техническом аспектах, а в приемах, способах и методах работы с учебными материалами, которые рекомендованы к изучению в открытой среде. Данная ситуация указывает на необходимость повышения методического обеспечения образовательного процесса в вузах, на целесообразность использования

преподавателями современных информационно-коммуникационных технологий и способов деятельности обучающихся в применении образовательных ресурсов.

Выделенная проблема может быть связана с методическим обеспечением самостоятельной работы обучающихся как на очном занятии, так и при организации внеаудиторной работы. Рассмотрим теоретические вопросы, которые целесообразно решить на методическом уровне:

- организационно-методические условия организации самостоятельной работы – отбор, разработка, внедрение обязательного минимума образовательных ресурсов для выполнения учебных задач;

- проектирование научно-методического обеспечения – тщательное структурирование деятельности обучающихся на всех этапах в процессе самостоятельной работы;

- учебно-методические и технологические условия организации самостоятельной деятельности обучающихся – на основе содержания выбранных учебных ресурсов или курсов, расположенных в электронной среде, выделить основные этапы деятельности обучающихся по изучению новых знаний, формированию навыков и опыта деятельности в решении тренировочных задач, особенности работы с контрольными материалами, рефлексия и анализ полученного опыта деятельности при решении других учебных задач.

Мало изученными остаются вопросы о том, какие именно способы деятельности педагога и обучающихся позволяют активизировать и мотивировать современного студента, влияет ли содержание учебной дисциплины или направление подготовки в вузе (юридическая, педагогическая, гуманитарная, техническая, естественно-научная) на обоснованность применения Интернет-ресурсов при организации самостоятельной работы.

В статье представлены результаты исследования, связанного с поиском ответов на перечисленные вопросы посредством разработки учебно-образовательных ситуаций при использовании облачных технологий, применяющихся при обучении курсантов и студентов ведомственного вуза ФСИН России по направлению подготовки «Правоохранительная деятельность» дисциплинам «Информационная безопасность» и «Экономика», студентов педагогического вуза, обучающихся по направлению подготовки «Математика и информатика» дисциплинам «Информационная безопасность» и «Экономика», студентов экономического вуза, обучающихся по направлению «Экономика» дисциплинам «Защита информации» и «Экономическая теория».

Анализ последних исследований и публикаций, в которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы Изучение различных аспектов организации самостоятельной работы студентов учреждений высшего образования ведется в различных научно-педагогических направлениях. Большое количество работ рассматривают проблемы организации самостоятельной работы по отдельным учебным дисциплинам [2-7]. В ряде исследований изучаются возможности педагогических средств и методов при повышении эффективности самостоятельной работы [8-12]. Новые подходы при организации самостоятельной работы связаны с целесообразностью использования современных электронных и Интернет-ресурсов или работой в информационно-образовательной среде вуза [13-15]. Данное направление в вузе тесно связано с вопросами использования онлайн или офлайн обучающих платформ или курсов, в том числе при организации дистанционного обучения, смешанного обучения, электронного обучения [16-19]. Применение облачных технологий для организации самостоятельной работы студентов рассматриваются в контексте ИКТ-компетентности или педагогического средства [20-30].

Ученых теоретиков и практиков объединяет понима-

ние того, что современная образовательная среда в высшей школе реализуется в информационном пространстве, обосновывается новая образовательная позиция по использованию ИОС для формирования индивидуальной образовательной траектории. Основным фактором, влияющим на эффективность использования информационных сервисов и ресурсов, становится методическая система, разработанная для проведения учебных занятий, реализующая совместную деятельность педагог-студент, студент-студент, коллективную совместную синхронную или асинхронную деятельность всех участников образовательного процесса. Формировании учебных ситуаций для каждой дисциплины базового или профессионального цикла становится необходимым содержанием многостадийных полидисциплинарных измерителей сформированных компетенций. Однако вопросы о степени совместного взаимодействия педагогов и обучающихся при организации самостоятельной продуктивной деятельности и технологиях повышения эффективности этого взаимодействия остаются открытыми.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Основной целью нашего исследования является рассмотрение вопросов организации учебно-образовательного процесса на основе проектирования и реализации учебных ситуаций в рамках использования облачных технологий, знакомство с результатами ее апробации.

Постановка задания. Для организации совместной самостоятельной работы обучающихся в процессе аудиторной и внеаудиторной формах занятий нами были апробированы учебные ситуации, реализованные с использованием облачных технологий на платформе Google-приложений. Апробация рассматриваемого подхода была организована с 2014-2019 годы на юридическом факультете Самарского юридического института ФСИН России, в котором приняли участие 602 курсанта 1-3 курсов. С 2013-2017 годы занятия с использованием облачных технологий и решением учебных ситуаций были организованы кафедрой «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» для обучения студентов Самарского государственного педагогического университета, обучающихся по направлению подготовки «Математика и информатика» - 105 обучающихся и «Физика и информатика» - 73 обучающихся. В апробировании проектирования учебных ситуаций и использовании облачных технологий при организации самостоятельной работы студентов экономического факультета Самарского института «Высшая школа экономики и предпринимательства» было реализовано кафедрой «Информатики и математики» с 2014-2016 год, всего участвовало 215 студентов, обучающихся по направлению подготовки «Экономика». Организацию самостоятельной работы по исследуемому подходу обеспечивали 23 преподавателя: 7 – в юридическом вузе, 12 – в педагогическом вузе и 4 – в экономическом вузе.

Для выяснения вопроса о предпочтении в выборе учебной дисциплины при реализации учебных ситуаций с помощью облачных технологий наиболее востребованной студентами были выбраны два предмета: профильный - «Информационная безопасность» для юридического и педагогического направления и «Экономическая теория» для экономического направления и непрофильный - «Экономика» для юридического и педагогического направления и «Защита информации» для экономического направления. Базовым инструментом исследования было организация самостоятельной работы обучающихся в процессе аудиторной и внеаудиторной формах занятий с использованием облачных технологий при организации совместной работы обучающихся и преподавателя. Методической и дидактической задачей явилось использования учебных ситуаций в образовательном процессе.

Под «учебной ситуацией» в нашей работе понимает-

ся дидактическая единица учебного процесса, в которой обучающиеся с помощью педагога обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, например, переформулируют, или предлагают свое описание и т.д.

Цели использования учебных ситуаций в образовательном процессе - построение такой среды, которая бы позволила обучающимся самостоятельно, продуктивно изучить теоретический материал и реализовать себя, получив собственную продукцию (образовательный контент).

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В качестве основных методов исследования были использованы наблюдение и анализ, обобщение и конкретизация, разработка и моделирование учебных ситуаций.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рассмотрим методические особенности конструирования учебных ситуаций, направленных на развитие самостоятельной работы с использованием облачных технологий обучающихся на учебных аудиторных занятиях по предмету «Информационная безопасность».

На начальном этапе учебной ситуации изучаемая тема формулируется преподавателем в виде проблемы, артефакта, то есть изначально предполагается ее практическое значение. В результате этого мотивация деятельности и целеполагание исходит непосредственно от студента на основе систематизации имеющихся знаний и опыта по ситуации, выделении ключевых понятий, связей между ними.

Поскольку целеполагание – основной компонент учебной ситуации, тогда грамотная организация процесса получения выводного знания приводит к тому, что обучающийся на каждом занятии ставит вполне адекватные цели (например, я хочу исследовать и осознать нормы работы с цифрами криптографии для получения новых знаний и решения конкретных задач).

Далее, если есть необходимость, под руководством педагога происходит актуализация знаний для выполнения основной части работы. Эта часть занятия основана на исследовании новых понятий по ситуации и методов работы с ними.

Часть работы представлена, как правило, в виде алгоритмов в инструкционной технологической карте. Студент индивидуально, в своем темпе изучает типовые алгоритмы решения конкретных задач, которые отражают все содержание материала по данной теме, выполняет практические задания на компьютере, по ходу выполнения анализирует результативность и эффективность применения алгоритмов по схеме:

- исследуемые объекты (перечисляет те объекты и свойства объектов, которые изучались);
- действия над ними (основные операции над объектами);
- алгоритмы действий (порядок выполнения конкретных операций над объектами);
- средства (с помощью чего осуществлялись действия над объектами);
- результат (что получилось при выполнении операций).

Если при работе у студента выявляются пробелы в знаниях и появляются затруднения, то индивидуально с участием преподавателя ошибки корректируются, и решение задачи приводится к верному результату.

Таким образом, в процессе работы обучающийся попадает в условия прогнозирования и планирования своей деятельности на занятии, выбирает индивидуальные средства работы, свой индивидуальный темп и индивидуальный алгоритм выполнения работы. Самоконтроль и самооценка сформированных умений, навыков и опыта деятельности происходит в ходе выполнения индивидуального контрольного задания с использованием

выбранного алгоритма и с учетом имеющихся способностей.

Итогом является обязательная рефлексия, которая осуществляется не только на основе полученных знаний (вопросов контрольного теста), но и личностных ощущений (как чувствовал себя каждый ученик в процессе выполнения работы) и самооценки деятельности по данной ситуации (оценка деятельности обучающегося на каждом этапе, трудности, способы их преодоления). В результате обучающийся формулирует вывод согласно индивидуальной цели на занятии: достиг или не достиг поставленной цели? Почему? Что нужно сделать для ее достижения?

Для организации совместной работы все обучающиеся объединены в учебные Google-группы. Выполнению заданий учебных ситуаций реализовано через облачную структуру Google-документов: Google-таблиц, Google-презентаций; Google-форм, Google-сайт и другие. Все обучающиеся имеют доступ (в режиме просмотра или в режиме редактирования) к разрабатываемым документам в процессе образовательной деятельности. Облачные технологии также используются через приложение Microsoft-документов, которые реализуются Microsoft Office 365.

Рассмотрим практическую реализацию инструментов Google для организации самостоятельной работы как комплекс учебных ситуаций по теме «Безопасность и защита информации в сети Интернет» по дисциплинам «Информационная безопасность» и «Защита информации».

Для того чтобы эффективно формировать познавательную самостоятельность обучающихся при работе над выбранной темой, выделим знания и сформированные умения и навыки, которые необходимо развить при изучении темы «Безопасность и защита информации в сети Интернет» и соотнесем дидактические единицы с результатами освоения образовательной программы в критериальные листы оценивания.

Учебная ситуация № 1 «Коллективная презентация: Типы вредоносных программ»

Перечень планируемых результатов обучения по теме: знание понятий «вредоносная программа», «виды вредоносных программ», «характеристики вредоносных программ»; владение способами размещения информации в глобальных компьютерных сетях и обеспечения её безопасности.

Информационные и программные ресурсы: ноутбук, онлайн-сервис Google.

Описание учебной ситуации:

Подготовительный этап: Педагог инициирует диалог с использованием артефакта, обращаясь к личному опыту обучающихся. (Артефакт: картинка с изображением троянского коня). В ходе обсуждения, обучающиеся узнают, что на картинке изображен троянский конь (вспоминают исторический факт) и связывают это понятие с типом вредоносных программ.

Обращаясь к личному опыту обучающихся можно предложить ответить на вопросы: 1) что такое вредоносные программы? Назовите цели использования вредоносных программ; 3) Какие виды вредоносных программ вам известны? 4) Опишите симптомы заражения компьютера вирусными программами; 5) Назовите способы защиты и т.д.?

Моделирующий и практико-ориентированный этапы: после диалога преподаватель предлагает выполнить практическое задание: создать коллективную презентацию по теме «Типы вредоносных программ», используя онлайн-сервис Google - презентацию. На слайдах необходимо отразить следующие вопросы: 1) Вид вредоносной программы. 2) Цели использования вредоносной программы. 3) Симптомы заражения. 4) Способы защиты.

Для этапа рефлексии целесообразно предложить обучающимся оценить выполнение заданий учебной ситу-

апии по заранее предложенному Критериальному оценочному листу (см. таблица 1.).

Таблица 1-Критериальный оценочный лист

Что делаем	Как делаем (оценка)		
	2	1	0
Представленные в слайде материалы соответствуют теме (проблеме исследования)			
Раскрыты основные понятия темы (проблемы исследования)			
Прослеживается связь между понятиями и логика изложения материала			
Достигнута цель исследования, решены поставленные задачи			
Сформулирована ключевая идея, сделаны выводы по теме			
Стиль слайда соответствует требованиям			
Текст лаконичен, дозирован по объему и емко по содержанию			
Выбраны достоверные источники информации, есть ссылки на источники			
Отсутствие орфографических ошибок			
Грамотное размещение информационных объектов на слайде			
Размещение на слайде презентации объектов различного типа (схем, диаграмм, рисунков, видео и аудиоматериалов и т.д.)			
Используемые выразительные средства соответствуют представляемой информации (раскрывают, дополняют, конкретизируют)			

Далее рассмотрим практическую реализацию инструментов Google для организации самостоятельной работы по теме «Экономические отношения. Собственность» по дисциплинам «Экономика» и «Экономическая теория».

Учебная ситуация № 2 «Коллективная таблица: Экономические отношения и формы собственности»

Перечень планируемых результатов обучения по теме: формирование первичных знаний понятий «Собственность как экономическая категория», «Собственность как юридическая категория», «Формы собственности, виды предприятий»

Описание учебной ситуации:

Подготовительный этап: преподаватель организует беседу и предлагает студентам ответить на несколько вопросов:

- каково соотношение понятий: а) частная собственность; б) общая долевая собственность; в) общая совместная собственность?
- с какими формами собственности связано благополучие ваше и вашей семьи?

Моделирующий и практико-ориентированный этапы:

1) педагог предлагает обучающимся, используя Интернет-ресурс, узнать принципы распределения собственности на виды и формы, а также посмотреть дополнительные источники по данной тематике (например, просмотр видеоролика) и предлагает пройти тест, чтобы проверить свои полученные знания по видам и формам собственности.

2) далее педагог предоставляет доступ на совместную Google-таблицу для обучающихся, где обучающиеся будут самостоятельно вписывать характеристики форм собственности. На основе данных характеристик обучающиеся должны представить сравнительный анализ и составить сравнительную таблицу видах предприятий.

Работа по каждой теме учебной дисциплины содержит выполнение заданий учебных ситуаций как в аудиторной, так и при самоподготовке к занятию.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Наблюдение и анализ деятельности обучающихся и педагогов при использовании учебных ситуаций в организации самостоятельной работы, реализованных с помощью облачных сервисов позволил выявить предпочтения обучающихся относительно различных сервисов для совместной деятельности, а также выделить определенные типологические группы заданий, которые наиболее эффективно реализуются в учебных ситуациях.

Так более востребованными для очных учебных занятий были Google-приложения: таблицы, презентации, формы. Для организации внеаудиторной самостоятельной работы целесообразно использовать Google-сайты и блоги, тематическое наполнение которых также рекомендуется в процессе выполнения заданий учебных ситуаций.

Анализ и обобщение теоретического материала по учебным дисциплинам показал, что на выбор предмета, обучение по которому организовано с использованием

облачных технологий, влияние профиля не существенно.

Закономерность в использовании облачных технологий со стороны педагогов было выявлено по следующим критериям и обоснованиям: 1) увеличение объема изученного материала по сравнению с традиционным планированием времени; 2) уменьшение времени на изучение теоретического материала; 3) уменьшение времени для повышения познавательной активности в процессе учебной деятельности; 4) за счет офлайн-режима облачных документов повышается скорость контроля и мониторинга образовательного процесса.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Результаты проведенного исследования показали, что на современном этапе развития информационных технологий, дистанционных курсов и Интернет-ресурсов существует востребованность со стороны педагогов разработки методические подходы к использованию ресурсов электронного обучения для организации самостоятельной работы студентов. Практико-ориентированные задания, представленные в форме учебных ситуаций должны строиться с учетом запросов групп студентов с разными интересами и мотивацией применения образовательного контента для будущей профессиональной деятельности.

Однако выявленные в ходе исследования особенности активности студентов при выполнении заданий по самоподготовке и связанные с ними методические проблемы организации такой дистанционной формы самостоятельной работы требуют не только внедрения в учебный процесс современных технологий работы с данными, но и поиска других подходов к сопровождению самостоятельной подготовки

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белякова Е. Г., Захарова И. Г. Взаимодействие студентов вуза с образовательным контентом в условиях информационной образовательной среды // *Образование и наука*. 2019. №3. С. 77-105.
2. Бабарико А. А., Иванов А. Ф. Самостоятельная работа по физике // *Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ*. - 2017. - №2 (9) апрель - июнь.
3. Латушова В. А., Землякова Г. М. Теоретические аспекты организации самостоятельной работы по дисциплине «Рисунок» // *Colloquium-journal*. 2019. №3-3 (27). С. 31-33.
4. Мамадалиева Х. А. Самостоятельная работа студентов при изучении английского языка // *Достижения науки и образования*. 2018. №8 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatel'naya-rabota-studentov-pri-izuchenii-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 30.03.2020).
5. Суркина Д.М. Самостоятельная работа в системе подготовки по математике // *Символ науки*. 2018. С. 96-98.
6. Литвинович В.Г. Организация самостоятельной работы студентов в рамках проекта «Учимся и учим культуре мира» (из опыта работы) // *Теоретическое пространство в развитии, продвижении и общении молодежи дальнего востока, России и стран-соседей*. Под редакцией В.А. Давыденко, А.Г. Долган. Хабаровск, 2018. С. 78-82.
7. Касаткина Н.С., Шкутина Н.С. Самостоятельная работа по дисциплине «Педагогика»: организация и контроль: Учебно-методическое пособие. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2019. 89 с.
8. Игнатенко В.В. Использование расчетно-графических работ для самостоятельной работы студентов // *Преподавание математики в высшей школе и работа с одаренными студентами в современных условиях: материалы Международного научно-практического семинара*. Могилев, 2020. С. 50-52.
9. Сячина Е.Г. Работа с аутентичным текстом как один из способов мотивации самостоятельной работы курсантов в военном вузе // *Романо-германская филология. Достижения и перспективы обучения иностранным языкам в новом столетии: материалы всероссийской научно-практической конференции*. Под редакцией Г.А. Плухиной, Н.К. Костиной. 2019. С. 228-231/
10. Морозова Н.А. Системно-уровневый подход к организации самостоятельной работы обучающихся в среднем образовании // *Образование личности*. 2018. № 1. С. 100-106.
11. Воинова Ж.Е. Реализация алгоритма организации самостоятельной работы бакалавров по английскому языку на основе интерактивных форм работы // *Педагогические мастерские: сборник научных трудов. АНО ДПО «Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании», ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»*. Киров, 2019. С. 17-23.
12. Еремичева Ю.С. Интерактивные формы организации самостоятельной работы студентов в вузе // *Личность как субъект управленческой деятельности: в сборнике, посвященном 80-летию Пятигорского государственного университета*. Пятигорск, 2019. С. 85-90.

13. Данилевская Т.А., Злобина М.Г. Компьютерные технологии в организации самостоятельной работы учащихся (из опыта работы ИМО ВГУ). Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Ответственный редактор М.В. Щербакова; Воронежский государственный университет. 2019. С. 262-268.

14. Кунавская А.А., Соболева Е.И. Самостоятельная работа студентов неязыковых вузов в виртуальной среде обучения// Актуальные вопросы теории и практики языковедческих исследований: материалы III международной научно-практической конференции. 2018. С. 306-313.

15. Улендеева Н.И. Из опыта разработки электронных учебных пособий для самостоятельной работы обучающихся// Современные web-технологии в цифровом образовании: значение, возможности, реализация: сборник статей участников V Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.В. Напалкова. - Арзамас: НГПУ, 2019. С. 426-429.

16. Сорокина Т.И. Применение электронных учебно-методических пособий как форма самостоятельной работы студентов (из опыта работы)// За качественное образование: материалы IV Всероссийского форума (с международным участием). 2019. С. 500-504.

17. Масгутова П.Н. Использование веб приложений в организации самостоятельной работы обучающегося// Приоритетные направления развития науки и образования: сборник статей II Международной научно-практической конференции. 2018. С. 69-70.

18. Мамалова Х.Э. Возможности дидактической компьютерной среды вуза как средство организации самостоятельной работы студентов// Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 53.

19. Кокарева М.Е., Пасечник А.С., Егорова М.И., Гордеев К.С., Жидков А.А. Роль Moodle в организации самостоятельной работы// Международный студенческий научный вестник. 2018. № 2. С. 74.

20. Глазова В. Ф. Применение облачных технологий для организации самостоятельной работы студентов // Символ науки. 2016. №12-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-oblachnyh-tehnologiy-dlya-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov> (дата обращения: 30.03.2020).

21. 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.

22. Митин А.Н. Облачные технологии в образовании // Вестник НГИЭИ. 2016. № 8 (63). С. 41-47.

23. Смирнова Ж.В., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Перспективы использования облачных технологий в образовательном процессе вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 284-286.

24. Андриенко О.А. Сетевые образовательные технологии и их использование при работе с обучающимися // Гуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-7.

25. Васильковская Г.А. Особенности реализации педагогических технологий профильного обучения // Балканско научно обозрение. 2018. № 1. С. 76-79.

26. Селиверстова Н.С., Яковлева Е.Л., Григорьева О.В. Изменение коммуникативных процессов и производительных сил под влиянием информационных технологий // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 331-335.

27. Осадченко И.И., Тищенко В.О. Характеристика методологических подходов дисциплинарного уровня педагогических исследований в контексте использования современных технологий обучения // Jurnalul Umanitar Modern. 2019. № 1. С. 27-31.

28. Бабкин А.А., Голубев О.Б. Облачные сервисы в обучении информатике как средство развития ИКТ-компетентности студентов и курсантов // Пенитенциарная наука. 2017. №3 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/oblachnye-servisy-v-obuchenii-informatike-kak-sredstvo-razvitiya-ikt-kompetentnosti-studentov-i-kursantov> (дата обращения: 30.03.2020).

29. Степанова Т. Ю., Есмурзаева Ж. Б. Роль облачных сервисов в образовательном процессе в формировании ИКТ-компетентности // Концепт. 2019. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-oblachnyh-servisov-v-obrazovatelnom-protsesse-v-formirovanii-ikt-kompetentnosti> (дата обращения: 30.03.2020).

30. Щербина И.А., Слепухин А.В. Дидактические и технологические возможности облачных сервисов при организации самостоятельной работы студентов СПО// Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. 2018. № 3. С. 99-105.

Статья поступила в редакцию 31.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0063

ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ЦИФРОВОМ ВЕКЕ

© 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. Выбор специальности является одним из важнейших решений в жизни любого человека. Тенденции занятости на рынке труда связаны с ожидаемым спросом на товары или услуги и для того, чтобы обеспечить себя работой человек должен пытаться предсказывать, что люди будут покупать в ближайшем будущем. Эту информацию ему может предоставить профессионал – профориентационный консультант. Чтобы остаться в современном рынке труда сотруднику нужно быть всегда готовым к переподготовке. Карьеру сегодня нужно рассматривать не как библиографический процесс, а как проект профессиональной деятельности, в котором требования профстандарта проявляются несколько раз в течение жизни. Если человек будет делать выбор, не имея на то достаточных оснований, то он может быть случайным. Профориентация объединяет все сферы жизни современного человека и помогает ему рационально выбирать пути для реализации рефлексивно спланированных жизненных целей. Авторы в статье стараются привлечь внимание к проблемам профконсультирования для принятия правильных карьерных решения как школьниками, так и взрослыми. Большое внимание в статье уделено эмпатии советника по отношению к клиенту, что позволяет наладить с последним конструктивную беседу для принятия правильного профессионального решения.

Ключевые слова: профориентация, советник, консультант, профориентационное консультирование, клиент, беседа, эмпатия, диалог, карьера, ликвидация профессий, прогнозирование рынка труда, карьерный путь, мотивация, интернет-консультирование, профориентационный процесс, глобализация экономики, открытые вопросы.

VOCATIONAL ADVICE IN THE DIGITAL CENTURY

© 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 choice of a specialty is one of the most important decisions in the life of any person. Employment trends in the labor market are associated with the expected demand for goods or services, and in order to provide themselves with work, a person should try to predict what people will buy in the near future. This information can be provided to him by a professional - career counseling consultant. To stay in the modern labor market, an employee must always be ready for retraining. Today, a career should not be considered as a bibliographic process, but as a project of professional activity in which the requirements of a professional standard are manifested several times during one's life. If a person makes a choice without sufficient grounds, then he may be random. Career guidance unites all spheres of life of a modern person and helps him rationally choose the paths for the realization of reflectively planned life goals. The authors in the article try to draw attention to the problems of professional counseling for making the right career decisions for both schoolchildren and adults. Much attention is paid to the empathy of the adviser in relation to the client, which allows you to establish a constructive conversation with the latter to make the right professional decision.

Keywords: профориентация, советник, консультант, профориентационное консультирование, клиент, беседа, эмпатия, диалог, карьера, ликвидация профессий, прогнозирование рынка труда, карьерный путь, мотивация, интернет-консультирование, профориентационный процесс, глобализация экономики, открытые вопросы.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. IV технологическая революция сделала мир глобальным селом и кардинальным образом поменяла рабочую среду [1, с. 581]. Это привело к тому, что прогнозирование рынка труда в ближайшей перспективе ненамного точнее прогнозирования погоды. Спрос на определенных специалистов радикально меняется каждое десятилетие, что неизбежно влияет на профориентацию молодежи [2, с. 72]. Новейшие профессии, возникающие из-за удаленной работы, появления новых медиа и цифровизации экономики, ведут к увеличению проблем с профориентационным консультированием. Ликвидация ряда профессий в ближайшем будущем на международном рынке труда (стенографист, библиотекарь, банковский клерк, турагент и т.д.) и создание новых вместо них, заставляет консультантов по вопросам карьеры предъявлять к себе жесткие требования и постоянно ставить совершенно новые задачи. Молодежь принимает решение о выборе такого рода деятельности, которого ещё несколько лет назад не существовало. Работающим людям приходится

постоянно повышать свою квалификацию и приобретать востребованные навыки, необходимые в цифровую эпоху [3, с. 383]. Профессиональный путь сегодня – это несколько смен направлений деятельности и непрерывное дополнительное обучение. Одним из фундаментальных элементов этого процесса является выбор карьерного пути – важнейшего процесса в развитии личности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранние частей общей проблемы. В научных работах, посвященных вопросам профориентации, появились статьи, отражающие вопросы, встающие перед людьми в цифровую эпоху. Вопросами профориентационного консультирования занимались такие ученые, как: А.Ю. Кононов, Е.Ф. Цагарева, Т.Н. Иванова, Е.Н. Горина, О.В. Байбулатова, О.В. Хмелькова, А.В. Крюкова, С.В. Ахметзянова, И. Пальшина, О.Ф. Осипова, Ю.И. Ивановская, И.В. Диннер, Р.В. Комаров, И.В. Шаповалов, Н.Е. Папкова, Н.В. Багрова.

Кононов А.Ю. рассматривает экскурсии как форму

профориентационной деятельности, которая синтезирует в себе наглядность восприятия и предметность анализа [4]. Цагараяева Е.Ф. считает, что именно на уроках в школе нужно начинать серьёзный разговор о профессиях, востребованных в современном обществе [5]. Иванова Т.Н. отмечает, что никто из школьников не желает пойти работать в систему образования из-за низкой оплаты труда и не желает становиться предпринимателем из-за того, что данная деятельность криминальна и опасна [6]. Горина Е.Н., Байбулатова О.В., Хмелькова О.В. отмечают, что выбор профессии у выпускников интерната не индивидуализирован, а стандартизирован и направлен на скорейшую экономическую независимость [7]. Крюкова А.В., Ахметзянова С.В., Пальшина И., Осипова О.Ф. считают, что профсамоопределение определяется преимущественно ступеней систем непрерывного обучения (летние лагеря типа «школа-вуз») [8]. Ивановская Ю.И. говорит о том, что профориентация талантливой молодёжи должна проходить в группах единомышленников и при поддержке спецфондов (например, фонд при президенте России «Талант и успех») [9]. Диннер И.В. считает, что профориентация школьников не отражает динамику профессиональной специализации на рынке труда и не определяет перспективы самозанятости [10]. Комаров Р.В., Шаповалов И.В. делают вывод о том, что молодым людям приходится иметь дело с более быстрыми изменениями и готовиться к работе, которая ещё не появилась [11]. Папкова Н.Е., Багрова Н.В. отмечают, что молодое поколение часто выбирает «модные» гуманитарные специальности, а потом не может найти с первые годы после вуза по ним работу [12].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью статьи является определение роли профориентационного консультирования в условиях глобализации экономики. Для этого необходимо определить задачи профориентации и выявить факторы, влияющие на успешную работу советника по вопросам карьеры.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Профориентационное консультирование сводится к профессиональной подготовке человека и понимается как процесс приобретения навыков, необходимых для будущей работы и повседневности [13, с. 84]. Основная цель консультации состоит в диагностике и улучшении навыков в выполнении наёмной работы и самообслуживания в пределах дома. Консультант помогает клиенту изменить восприятие своих возможностей и внешних обстоятельств. Он ожидает, что интерпретирование личного опыта и изменение отношения к своему будущему будут способствовать выбору правильного жизненного пути.

Авторы выделяют следующие основные задачи профориентации: установление отношения доверия между консультантом и консультируемым; определение уровня мотивации для планирования и реализации карьерного роста; формирования достижимого карьерного плана. При этом клиентам следуют стараться уменьшать неопределённость в отношении своего будущего и доверять своей интуиции. Ряд консультантов считают, что выбор карьерного пути имеет бессознательную основу из-за сложности процессов, которые определяют поведение клиентов [14, 21].

Консультант и клиент постоянно находятся в динамичных отношениях сотрудничества и сконцентрированы на глубоком выявлении предпочтений последнего. При этом консультант использует широкий арсенал методов от словесных приемов до поведенческих ситуаций, которые позволяют клиенту лучше понять себя и свои профессиональные проблемы [15]. Клиент обязательно должен принять на себя ответственность за своё профразвитие, а не переложить её на консультанта. Для этого используется ролевые игры, карты ума, рисование линии жизни, фантазирование и анализ семейных династий.

Компетенции консультанта определяются пониманием сути профконсультирования, основными целями и объемом его работы. Консультант должен в своей деятельности учитывать необходимость адаптации профориентации к требованиям глобализирующегося рынка труда и изменения, ликвидирующие независимость национальных экономик [16, 21].

Среди личных качеств профконсультанта следует отметить терпение, честность, веру в человеческую доброту, самоконтроль, терпение, сочувствие, открытость и заботу. Основным условием эффективной работы советника является доверие и вера в способность клиента саморазвиваться. Большая часть работы консультанта связана с обратной связью, которая позволяет изменять нежелательное поведение клиента.

Интернет-консультирование в социальных сетях требует новых моделей межличностных взаимоотношений [17, с. 10]. Удалённое консультирование ведётся с помощью циклических постов, тематических чатов, автодозвонов и отправки SMS-ок. Недостаток невербальных и голосовых сообщений компенсируется добавлением спецэлементов (внутренний поток чувств в квадратных скобках) в письменные коммуникации. Например, [мне интересно, как вы это чувствуете] или [я волнуюсь за вас]. Данные сообщения могут создать эффект присутствия и очень важны при асинхронном консультировании. Однако следует подчеркнуть, что консультации становятся результативными не из-за мультимедийных инструментов, а из-за доверия обеих сторон к друг другу и активного выполнения рекомендаций, разработанных совместно.

Авторы выделяют несколько стилей работы профконсультанта:

1. Директивный стиль предполагает преимущество консультанта над клиентом. Советник обладает статусом эксперта и лучше знает, что нужно его клиенту, а поэтому предлагает различные варианты действий (готовые решения) и контролирует их выполнение. Консультант-бюрократ считает клиента ущербным, неспособным в одиночку справиться с трудностями и зависимым от него. При этом подходе взаимодействие с клиентом сводится к простым учебным действиям (дублирование шаблонов, выдача задания с примером решения, контроль с положительным подкреплением точности выполнения). Данный стиль, ориентированный на соблюдение норм и правил, имеет огромный недостаток, заключающийся в неспособности клиента в дальнейшем действовать в нестандартных ситуациях.

2. Диалоговый стиль фокусируется на совместном поиске альтернатив и достижения консенсуса. При этом профконсультант старается мотивировать клиента и предлагает ему ту информацию, которая создаёт в его сознании собственный образ мира. Главное в работе советника – это указать проблему, установить основную конкретную цель и способствовать формулированию глубинных личностных утверждений. Советник, комбинируя хитрые и нескромные вопросы, интерпретирует ситуацию таким образом, чтобы клиент мог её увидеть в совершенно другом свете. В основе такой интеллектуальной мотивации лежит желание получить согласие в переговорном процессе от клиента. Рефлексивный анализ указывает на новую перспективную деятельность и вдохновляет на новые цели.

3. Либеральный или эмпатический стиль основан на гуманистическом отношении к человеку и предполагает обеспечение безопасности клиента на его пути поиска правильного решения. В отличие от директивного стиля, здесь внимание сконцентрировано на клиенте и его потребностях, а не на измеримой цели и способах её достижения. Советник помогает клиенту в принятии решений и поддерживает его индивидуальность. Профконсультант, хотя и работает с чувствами, но он главным образом нейтрален, а совместная работа основана на эмпатии друг к другу. Он старается построить

зрелое сотрудничество и постепенно делает клиента незаменимым от себя. Большое значение в этом процессе играет соответствующий психологический климат, который обеспечивает внутреннее согласие, безусловное позитивное отношение и эмпатическое восприятие. Эмпатический стиль применим в нетрадиционных и индивидуальных ситуациях, когда прежний опыт и правила действия фактически бесполезны. Поэтому активное слушание (не слов, а именно чувств) – это фундамент данного стиля работы и самая важная помощь. В своей работе с «нестандартным» клиентом советник задаёт только открытые вопросы, ответы на которые могут отразить эмоциональное состояние личности.

Многолетняя работа профконсультанта ставит перед ним задачи разработать собственный оптимальный стиль консультирования. Стиль взаимодействия с другими людьми формируется под влиянием семьи, культуры, социально-экономических факторов, жизненного опыта и людей, от которых человек хочет учиться. Однако люди не всегда выбирают лучший для них путь. Только самосознание поможет советнику спроектировать помощь и поддержку клиенту. Для профориентационного консультирования важны знания о способах стимулирования, дидактических процессах и роли ровесников в развитии личности. Человек, который развивает свои профессиональные навыки советника, нуждается во внешней проверке собственного опыта и в определённом путеводителе, который даёт ему перспективу для наблюдения за своим трудом.

Одним из основных элементов, гарантирующих качество консультационного процесса является коммуникация между советником и его клиентом [18, 21]. В ходе взаимодействия выявляются предрасположенности, плюсы и минусы в профессиональных сферах деятельности, сопоставляются планы с требованиями специальностей, происходит самоанализ жизненных интересов. Эти процессы, характеризующие уровень профкомпетентности, вызывают у молодёжи беспокойство и стресс. Правильная коммуникация повышает чувство безопасности и создаёт обстановку, в которой человек себя может самоанализировать и планировать профессиональную деятельность.

Авторы весь профориентационный процесс делят на ряд этапов:

1. Иницирующий этап предусматривает установление поддерживающих безопасных отношений, которые создают особый микроклимат для анализа сильных сторон и ограничений у клиента и душевных личных разговоров. На этом этапе важно установить уровень мотивации, чтобы затем сформулировать адекватные цели помощи.

2. На разведывательном этапе происходит оценка предрасположенности и квалификации клиента, а также составляется план действий.

3. Этап принятия решений предусматривает сравнения ожиданий и потребностей клиента с планом действий.

4. Этап конкретизации задач, последовательное выполнение которых позволяет достигать заявленных целей. Составляется график работ и уточняются дополнительные навыки, которые нужны клиенту для успешного достижения его целей.

5. На этапе выполнения советник оказывает помощь и поддержку, мотивирует клиента справляться с трудностями и осуществляет неформальный контроль.

Первые два этапа, где устанавливаются отношения, требуют доверительного общения и проходят значительно легче, если советник не обсуждает недостатки и слабости клиента. Подлинно эмпатичное отношение, чувствительность к проблемам людей и стремление понять их реакцию на ситуацию позволяют консультанту адаптировать свои советы к текущим потребностям человека. Активное слушание (открытые вопросы, перефразирование, размышление) со стороны советника по-

казывает его вовлечённость, невербально указывает на интерес к встрече и даёт гарантию того, что заявления клиента понимаются правильно. Открытые вопросы, начинающиеся с фраз: «Почему?», «Когда?», «Где?», «Как?», позволяют выбрать тему разговора и в последующем задавать соответствующие ей конкретизирующие вопросы. Закрытые вопросы вызывают эффект доминирования и могут вызвать недоверие и отсутствие чувства быть услышанным. Например, собеседник говорит, что «ненавидел в школе уроки русского языка», а советник задаёт уточняющий вопрос «значит, вам не нравится родной язык?». Такая манипулятивная формулировка вопроса говорит о том, что клиента не интересует грамотная речь. Такой вывод полностью неадекватен, а лучше было бы спросить, например, «расскажите подробнее об этих уроках». Короткие фразы устного подтверждения («ага», «это забавно», «я вас понимаю») информируют клиента, что консультант сосредоточен на его словах. Главное, не произносить их слишком часто, а ещё лучше перефразировать речь собеседника. То есть выражать её своими словами и получить возможность ввести новую нить в разговор. Наивысшее взаимодействие достигается тогда, когда советник выражает собственные эмоции (жесты, невербалику, выражение лица), через эмоции, наблюдаемые у клиента. Цель рефлексии при этом состоит в том, чтобы вызвать у собеседника понимание и стимулировать продолжение беседы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Профессиональный советник – это человек, который оказывает помощь в виде групповых и индивидуальных бесед по вопросам проориентации и соответствующего обучения [19, 21]. В процессе работы он учитывает психофизические наклонности и жизненную ситуацию людей, потребности глобального рынка труда и уровень системы национального образования, находится в содружестве с родителями и школьными учителями [20]. Профсоветник знает тенденции развития рынка труда, использует психологические методы воздействия и технические средства для предоставления актуальной информации. Карьерное консультирование даёт возможность клиенту сделать правильный выбор в области профподготовки и самому в дальнейшем управлять своим профессиональным развитием [21].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Музыкачук Т.Л. IV технологическая революция как вызов разновозрастному сообществу / Т.Л. Музыкачук, А.М. Бычкова // *Известия Байкальского государственного университета*. – 2019. – Т. 29. – № 4. – С. 581-586.
- Белобородова Н.А. Развитие кадровой стратегии на предприятиях Иркутской области в динамике за 2013 и 2018 годы / Н.А. Белобородова // *Global and Regional Research*. – 2019. – Т. 1. – № 3. – С. 69-75.
- Анохов И.В. Движущие силы индустрии 4.0 и ее последствия для человека и экономики / И.В. Анохов // *Известия Байкальского государственного университета*. – 2019. – Т. 29. – № 3. – С. 379-387.
- Кононов А.Ю. Организационно-методические основы организации и проведения профориентационных экскурсий / А.Ю. Кононов // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 91-93.
- Цагараева Е.Ф. Профориентационная работа в процессе преподавания биологии / Е.Ф. Цагараева // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 317-319.
- Иванова Т.Н. Формирование социально-трудовой траектории как составной части системы социально-трудовой мобильности молодежи / Т.Н. Иванова // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2015. – № 2 (11). – С. 57-59.
- Горина Е.Н. Работа по социально-трудовой адаптации выпускников школы-интерната для обучающихся по адаптированным образовательным программам / Е.Н. Горина, О.В. Байбулатова, О.В. Хмелькова // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2018. – Т. 7. – № 1 (22). – С. 216-219.
- Крюкова А.В. Современные подходы профориентации подрастающего поколения Республики Коми как фактор повышения качества жизни / А.В. Крюкова, С.В. Ахметзянова, И. Пальшина, О.Ф. Осипова // *Bulletin of the International Scientific Surgical Association*. – 2018. – Т. 7. – № 2. – С. 15-19.
- Ивановская Ю.И. Актуальность инновационных образовательных проектов профориентации талантливых школьников в России / Ю.И. Ивановская // *Аллея науки*. – 2018. – Т. 1. – № 4 (20). – С. 613-617.

10. Диннер И.В. Понятие профориентации и профессионального самоопределения в контексте непрерывного профессионального развития / И.В. Диннер // В сборнике: Омские научные чтения Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 572-574.
11. Комаров Р.В. Тренды, тенденции и модели развития профориентации / Р.В. Комаров, И.В. Шаповалов // Вестник Московского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – № 2 (44). – С. 18-30.
12. Папкова Н.Е. Профориентация школьников: российский и зарубежный опыт / Н.Е. Папкова, Н.В. Багрова // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2017. – Т. 16. – № 5 (144). – С. 183-191.
13. Баева О.Н. Условия формирования спроса на продолженное образование: сравнительный анализ данных стран организации экономического сотрудничества и развития и России / О.Н. Баева // Бизнес. Образование. Право. – 2016. – № 1 (34). – С. 83-89.
14. Рубцова Н.В. Кадровое обеспечение туристской сферы Прибайкалья: основные проблемы и пути их преодоления / Н.В. Рубцова, Т.П. Головченко // Экономика труда. – 2019. – Т. 6. – № 1. – С. 173-184.
15. Былков В.Г. Методические и организационные проблемы внедрения профессиональных стандартов / В.Г. Былков // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т. 8. – № 2 (27). – С. 83-87.
16. Тагаров Б.Ж. Влияние цифровой экономики на занятость населения в условиях экономического неравенства между территориями / Б.Ж. Тагаров // Известия Байкальского государственного университета. – 2019. – Т. 29. – № 3. – С. 388-395.
17. Суходолов А.П. Информационное импульсно-волновое взаимодействие СМИ и общества / А.П. Суходолов, И.В. Анохов, В.А. Маренко // Вопросы теории и практики журналистики. – 2019. – Т. 8. – № 1. – С. 5-19.
18. Соколова Л.Г. Оценка результатов кадрового менеджмента в условиях функционирования системы управления персоналом / Л.Г. Соколова, В.А. Оглоблин // Baikal Research Journal. – 2016. – Т. 7. – № 3. – С. 18-27.
19. Нефедьева Е.И. Профессиональная реализация выпускников специальности «социальная работа» (по результатам социологического исследования) / Е.И. Нефедьева, З.Н. Тугарина // Известия Байкальского государственного университета. – 2018. – Т. 28. – № 4. – С. 602-615.
20. Баева О.Н. Выявление востребованных на рынке труда компетенций: опыт эмпирического исследования / О.Н. Баева, Н.П. Шерстянкина // Экономика труда. – 2018. – Т. 5. – № 3. – С. 835-850.
21. Doradztwo w planowaniu kariery. Podstawy teoretyczne i przykładowe praktyki. Pod redakcją: Roberta Porzaka. – Lublin 2018. – 161s.

Статья поступила в редакцию 22.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.012.7

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0064

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

© 2020

AuthorID: 860346

SPIN: 7520-8888

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)*

AuthorID: 672907

SPIN-код: 4854-4663

Хамиков Артур Ахсарович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Теории, методики физического воспитания и спортивных дисциплин»

*Северо-Осетинский государственный университет
(362025, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина, 46, e-mail: hamikoevart@mail.ru)*

Аннотация. Являясь основным звеном экологического образования, школа решает вопросы связанные с ликвидацией экологической безграмотности, вопросы экологического воспитания и экологической культуры. Школьное образование способствует формированию экологических знаний, умений и необходимых экологических навыков у учащихся. Выступая частью общего образования, экологическое образование подчеркивает основные нюансы взаимодействия общества и природы. Экологическое образование и воспитание осуществляется не только на уроках естественного цикла, но и во внеурочное время. Процесс экологического воспитания и образования тесно связан с практическими работами учащихся в природной среде, которые помогают привить навыки и умения поведения и природоохранной деятельности учащихся. Экологические проблемы современности, несущие угрозу человечеству, объясняют необходимость экологического образования, формирующего основы экологических знаний у учащихся разных возрастных групп. Формирование экологически ориентированной личности обуславливает процесс пересмотра ценностных взглядов на жизнь и окружающую природу, что привело к созданию теоретической и практической базы экологического образования. Средняя общеобразовательная школа прививает и воспитывает экологически грамотных людей, которые впоследствии станут экологически культурным слоем населения, способным преобразовывать окружающую среду без особого ущерба для нее. Современное направление развития экологического образования в средней школе показывают, что оптимальные возможности для становления экологической культуры школьников представляет смешанная модель, при которой специфические роли отдельных дисциплин сохраняют свои учебно-воспитательные роли. Задача учителя научить школьников вычлнять основное из общего объема информации, научиться решать поставленные учителем задачи, самостоятельно принимать обоснованные решения по сохранению и приумножению природных богатств, находить решение в профилактике негативных экологических явлений.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое образование, экологическое воспитание, общеобразовательная школа

THE ENVIRONMENTAL COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

© 2020

Tsagaraeva Elena Feliksovna, candidate of biological sciences, associate professor of the Department
“Ecology and Safety of Vital Functions”

*Chechen State Pedagogical University
(364048, Russia, Grozny, Isaeva 62, e-mail: tsagaraeva.elena@mail.ru)*

Hamikoev Arthur Ahsarovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department

“Theory, methodology of physical education and sports disciplines.”

*North Ossetian state University
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutina str., 46, e-mail: hamikoevart@mail.ru)*

Abstract. Being the main element of the environmental education, the school solves issues, which are related to the elimination of environmental illiteracy, some problems of environmental education and environmental culture. Schooling contributes to the formation of environmental knowledge and necessary environmental skills among the students. As a part of general education, the environmental education emphasizes the basic nuances of the interaction of society and nature. The environmental education and upbringing is carried out not only in the lessons of the natural cycle, but also in extracurricular hours. The process of environmental upbringing and education is closely connected with the practical work of students in the natural environment, which help to instill the students' behavioral and environmental skills. Ecological problems of our time, threatening humanity, explain the need for environmental education, which forms the basis of environmental knowledge among students of different age groups. The formation of an environmentally oriented personality determines the process of revising the value outlook on life and the environment, which led to the creation of a theoretical and practical basis for environmental education. A secondary school instills and educates environmentally literate people, who will subsequently become an ecologically cultural layer of the population, that is able to transform the environment without any damage to it. The current direction of the development of environmental education in high school shows the mixed model, in which the specific roles of individual disciplines that retain their teaching and educational roles and then presents the optimal opportunities for the development of ecological culture for the schoolchildren. The teacher's task teaches the schoolchildren to isolate the main from the total amount of information, to learn how to solve the problems, which set by the teacher, to make informed decisions on the preservation and enhancement of natural wealth and to find a solution to the prevention of negative environmental phenomena.

Keywords: ecological culture, environmental education, environmental education, secondary school

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современные глобальные экологические проблемы планетарного масштаба предполагают ряд вопросов, требу-

ющих неотложного вмешательства. Основная нагрузка в решении этих вопросов ложится на образовательные учреждения. Являясь основным звеном экологического образования, школа решает вопросы, связанные с ликвидацией экологической безграмотности, вопросы

экологического воспитания и экологической культуры. Школьное образование способствует формированию экологических знаний, умений и необходимых экологических навыков у учащихся. Выступая частью общего образования, экологическое образование подчеркивает основные нюансы взаимодействия общества и природы. Для решения возрастающих с каждым днем экологических проблем современности возникла необходимость в обучении школьников бережному отношению к природе и ее ресурсам [1-5].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор. Продолжающиеся исследования в данной области, которые проводились многими учеными, обеспечили выделение нового аспекта образования - экологический. Экология, как наука, изучает взаимоотношения, складывающиеся между организмами и сообществами организмов и окружающей средой. Экология в школе не выступает отдельной дисциплиной, она включена в среднем звене школы в виде отдельных тем в курсе биологии и географии. Экологическое образование и воспитание на сегодняшний день одно из приоритетных направлений в образовательном процессе. Это означает, что школа прививает и воспитывает экологически грамотных людей, которые впоследствии станут экологически культурным слоем населения, способным преобразовывать окружающую среду без особого ущерба для нее.

Экологическое образование на школьном этапе направлено на обучение подрастающего поколения пониманию основных законов природы, пониманию основ взаимодействия сообществ живых организмов с окружающей средой. Во время уроков и внеурочных занятий экологической направленности прививаются навыки общения с живой природой, учитывая ее законы и правила, навыки использования природных богатств, не нанося вред окружающему миру. В процессе экологического образования у учащихся формируются образовательные и воспитательные задачи, такие как, например:

-углубление и расширение экологических знаний и умений;

-развитие различных направлений активности школьников,

- формирование чувства бережного отношения к природе.

Интерес современных ученых педагогов к проблеме экологического образования возрастает с каждым днем. Практика внедрения в школьный курс образования системы экологических знаний набирает обороты. Большое количество вопросов, возникающих в связи с этим, и решаются они не меньшим числом программ обучения [6-10].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания). Перед учителем часто возникает вопрос о том, как правильно научить, используя доступный уровень знания учащихся.

Современное экологическое образование активно стало формироваться в прошлом веке, тогда в учебный план средней школы был введен новый предмет «Окружающий мир», в это же время курс школьной программы претерпел большие преобразования. Сформированность экологического образования направляла работу педагогов на достижение определенных целей и задач, способствующих формированию экологических знаний и навыков у учащихся. Конечная цель этого процесса заключалась в формировании экологических знаний, способствующих бережному отношению к окружающей природе. Естественнонаучные знания формировались с целью осознания многогранности окружающего мира и адаптации в социально-экологической среде. Особый акцент ставился на привлечение других предметов, не относящихся к циклу естественно-математических дисциплин, привлекаемых

к проблеме экологического воспитания и экологического образования [11-13].

В связи с этим становится актуальной идея многопредметной модели образования, в которой каждой изучаемой дисциплине отводится свой взгляд на взаимоотношения человека с окружающей его природной средой. Спонтанный характер применения межпредметного содержания экологических знаний становился определяющим фактором в уровне и объеме экологического воспитания и образования.

Направленность непрерывного экологического образования и экологического воспитания на формирование бережного и ответственного отношения к окружающей природно-социальной среде является основой в экологическом образовании. Современными учеными педагогами подчеркивается непрерывность экологического образования, как фундаментальная составляющая экологической культуры [14].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Совокупная оценка экологического образования осуществлялась в комплексе с изучением новых форм работы, современной эколого-педагогической практики и апробации различных форм и методов экологического воспитания.

Основное направление в развитии экологического воспитания и образования дополняется физиологическим и психологическим учетом возрастных способностей и возможностей учащихся и созданием основы минимальных знаний, умений и навыков, прививаемых в комплексной эколого-биологической и эколого-социальной педагогической деятельности.

Были сформированы определенные формы экологического воспитания, которые можно дифференцировать на массовые, групповые и индивидуальные.

Массовые формы – участие школьников в работе по озеленению пришкольной и внутришкольной территории, проведение недель экологии, проведение сезонной природоохранной работы, участие во внеурочных экскурсиях в природную среду, работа на пришкольном участке и т.д. [15-17].

К групповой форме работы можно отнести - участие в секциях, кружках и клубах экологического направления, совместная групповая работа на факультативных занятиях, участие в кружковой работе по охране природных ресурсов, экскурсии по изучению природы, возможен и экологический практикум.

Индивидуальная форма включает в себя работу учащихся на уроках, при подготовке домашнего задания, подготовка докладов и презентаций, наблюдение за растениями или сезонные наблюдения за животными и птицами и т.д.

Из перечисленных форм работы нельзя выделить какую-то одну, как наиболее продуктивную. В одном случае индивидуальная работа может дать наилучший результат, в другом случае групповая работа помогает найти коммуникативные точки соприкосновения, что может стимулировать детей к совместной плодотворной работе, разделяя задание на составные части и приобретая навыки извлечения основного материала из множества источников.

При использовании любой формы работы учитель стремится к тому, чтобы школьники заинтересовались биологическими науками, целенаправленно использовали полученные знания умения и навыки, приобретенные во время совместной или индивидуальной работы, в дальнейшей деятельности по охране природы.

В связи со всем перечисленным возникает необходимость установления и укрепления тесных взаимоотношений семьи, школы и социальной сферы, для совместной деятельности, направленной на экологическое воспитание и образование, в конечном итоге формирующее экологическую культуру подрастающего поколения

[18-20].

Необходимо обратить внимание на подготовительный этап, в котором учителю необходимо определить и проанализировать имеющиеся знания учащихся. На этом этапе учитель подбирает наиболее подходящие для уровня развития и восприятия индивидуальные или групповые занятия и соответственные задания. Подбираются наиболее целесообразные способы знакомства с окружающей средой и ее достопримечательностями.

В процессе построения занятия учитель подводит школьников к поиску наилучшего решения поставленных задач, при этом между учителем и учениками устанавливаются доверительные отношения, способствующие развитию индивидуальности школьников.

Цель начального этапа преобразования учебного процесса привить учащимся любовь к природе природоохранной деятельности, стремлению беречь и по возможности приумножать богатства природных ресурсов, кроме этого привить практические навыки поведения в природной среде, учитывая основные законы природы. Навыки работы в коллективе приучают школьников к совместному труду, взаимоуважению, также приучают школьников считаться с мнением окружающих, сочетая все это с личными интересами и правилами поведения в общественных местах и природной среде.

На примере внеурочной работы, на пришкольном участке у школьников формируются определенные умения и навыки, кроме образовательного аспекта затрагивается и воспитательная составляющая учебного процесса. Занятия, проводимые в виде экскурсий так же кроме образовательного процесса затрагивают воспитательный, приучая школьников к правилам поведения в естественной среде или общественных местах. В этом случае работа педагога должна сочетать все аспекты образовательного процесса и непременно быть системно организованной.

Следующий этап при организации образовательного процесса экологической направленности должен характеризоваться результатами учебной деятельности учащихся. На этом этапе систематизируются знания, полученные в процессе учебной и трудовой деятельности, впечатления и навыки по охране окружающей среды, личное участие в экологических мероприятиях.

Необходимо обратить внимание на разделение в образовании личностных качеств школьников, которые формируются в ходе смены разнообразной деятельности, в отношении со сверстниками и педагогами, в отношении к изучаемым природным объектам. На этом этапе необходимо подчеркнуть взаимосвязь живых организмов, учитывая специфику проявления можно обратить внимание школьников на трофические цепи питания в живой природе. В комплексе эти взаимоотношения способствуют развитию и формированию гармонично развитой, грамотной личности. На данном этапе школьники учатся не только воспринимать себя частью окружающей природы, но и принимать грамотные обоснованные решения в области природопользования и охраны окружающей среды [20-28].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Совершенствование экологического воспитания и образования связано не только с получением знаний по предмету, но и развитием индивидуальных творческих способностей ребенка. Задача учителя научить школьников вычлнять основное из общего объема информации, научиться решать поставленные учителем задачи, самостоятельно принимать обоснованные решения по сохранению и приумножению природных богатств, находить решение в профилактике негативных экологических явлений.

Сегодня вопрос о рациональном природопользовании поднимается не только в школьном курсе образовательного процесса, но и в средствах массовой информации. Исходя из этого, не надо доказывать учащимся

об актуальности поднимаемого вопроса, потому что они сталкиваются с вопросом об угрозе экологической целостности планеты или отдельно взятого региона практически ежедневно. При проведении мероприятий и уроков экологического характера учитель может отказать от ряда общепринятых установок, для улучшения качества усвоения материала. Школа, являясь центральным звеном экологического образования, должна выступить в качестве активного организатора связей с другими учреждениями в целях расширения кругозора и сферы природоохранной деятельности школьников различного возраста и воспитания у них ответственного отношения к природе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ашырова М.Г. Проблемы и необходимость экологического воспитания и образования детей; цели экологического воспитания // В сборнике: *Инновационные механизмы решения проблем научного развития сборник статей МНПК: в 4 частях.* 2016. С. 35-38
2. Васильева Т.В., Костецкая Г.А. Образование в области экологии и безопасности жизнедеятельности: аспекты социокультурной модернизации // *Мат. МНПК «Безопасность жизнедеятельности: наука, образование, практика».* Санкт-Петербург. 2017. С. 20-24.
3. Моисеев Н.Н. Экологическое образование и экологизация образования // *Экология и жизнь.* 2010. № 8. С. 4-6.
4. Исакова А.А. Непрерывное экологическое образование как основа формирования экологической культуры (на примере регионального образования) // *Педагогический журнал.* 2017. Т. 7. № 1В. С. 430-439.
5. Мирнова М.Н. Состояние экологического образования на современном этапе модернизации школьного образования // В сборнике: *Экологическое образование и экологическая культура: современное состояние, проблемы и перспективы Материалы Международной студенческой научно-практической конференции.* Отв. ред. Разаханова В.П.. 2017. С. 11-16.
6. Цагараева Е.Ф. Об экологическом воспитании школьников // В сборнике: *Сохранение биологического разнообразия - основа устойчивого развития. Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием.* 2016. С. 385-389.
7. Савватеева О.А. Непрерывное экологическое образование как значимый фактор улучшения экологической обстановки в муниципальном образовании // В сборнике: *География: развитие науки и образования Коллективная монография по материалам Всероссийской, с международным участием, научно-практической конференции, посвященной 150-летию со дня рождения В.П. Комарова, 135-летию со дня рождения П.В. Гуревича, 90 -летию со дня рождения В.С. Жекулина.* Ответственные редакторы С.И. Богданов, Д.А. Субетто, А.Н. Паранина. 2019. С. 169-173.
8. Алиханова Р.А. Экологическое образование в формировании нравственной культуры личности // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета.* 2017. № 3. С. 178-181.
9. Неустроев Н.Д., Григорьева Л.И. Экологическое образование и воспитание школьников в условиях природной среды // *Проблемы современного педагогического образования.* 2018. № 59. С. 103-106.
10. Несговорова Н.П., Савельев В.Г. Эколого-педагогическая деятельность учителя в образовании школьников: дидактика экологического образования // *Курган,* 2017.
11. Арзунова М.В., Моргунов Д.В. Аксиологические и методологические основания экологического образования для устойчивого развития как метапредметного направления образования. // *Наука и школа.* 2017. № 6. С. 9-19.
12. Иванова Л.Ю. Экологическое образование и образование для устойчивого развития в российской школе: настоящее и будущее // *Вестник Института социологии.* 2017. Т. 8. № 4 (23). С. 90-112.
13. Паула Л.П. Экологическое образование как органичная и приоритетная часть всей системы образования // В сборнике: *Дальневосточная весна - 2017 FAR EAST SPRING - 2017 Мат.15-й МНПК по проблемам экологии и безопасности.* 2017. С. 17-20.
14. Маковецкая Д.С., Снегирева С.Н. Актуальные аспекты экологического воспитания в условиях современной школы // *Наука в современном информационном обществе // Мат. XIV МНПК* 2018. С. 35-37.
15. Михайлова С.А. Оптимизация экологического образования в дополнительном образовании через обновление содержания и технологий развития детей младшего школьного возраста. // В сборнике: *Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях Мат. ВМПК с международным участием.* 2018. С. 391-394.
16. Петрова Т.И., Петров С.С. Экологическое образование - важное звено в системе образования. // В сборнике: *Наука, образование, общество: тенденции и перспективы Сборник научных трудов по материалам МНПК.* 2017. С. 63-64.
17. Алексеев С.В. Современное образование как образование в интересах устойчивого развития общества: экологический подход. // *Вестник экологического образования в России.* 2017. Т. 2. С. 19-29.
18. Цагараева Е.Ф., Гатаев А.С.А. Туризм как средство экологического воспитания учащихся // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 181-183.
19. Софронов Р.П. Экологическое образование в современной общеобразовательной школе в контексте дополнительного образования // *Известия Волгоградского государственного педагогического уни-*

верситета. 2018. № 7 (130). С. 71-76.

20. Bălan S.M., Tomulejiu A.E., Cojocariu L.I. Ecological education programs successfully implemented in high school education in romania. // В сборнике: Добродеевские чтения - 2018 II МНПК Отв. ред. Ю.М. Гришаева. 2018. С. 200-204.

21. Искендерова С.М. Экологическое образование как первичная стадия решения экологических проблем // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 89-95.

22. Орешикина Т.А., Коняшкин В.А. Экологическое сознание и экологические дискурсы цивилизации // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2018. № 4 (47). С. 133-144.

23. Тыминский В.Г., Кураков Л.П., Пястолов С.М., Игнатъев М.В., Фесенко О.П. Задачи в сфере экологической безопасности и ресурсы для их решения в свете теории политической экологии // Актуальные проблемы экономики и права. 2017. Т. 11. № 1. С. 47-66.

24. Оказова З.П. Пути оптимизации процесса обучения экологии // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 274-276.

25. Иванова Т.Н., Иванов М.Н. Теоретические подходы к изучению экологической культуры в современной социологии // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 129-133.

26. Галенко Е.В., Криворучка П.О. Предпочтения туриста при выборе экологической гостиницы // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 110-113.

27. Мурадова Н.У. Взаимосвязь экономической и экологической систем как социальная проблема // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 99-102.

28. Халимбекова А.М. Экологическое образование и воспитание в современном образовании // В сборнике: Современные вопросы взаимодействия образования, науки и общества Сборник статей V научно-практической конференции с международным участием. 2019. С. 92-94.

Статья поступила в редакцию 02.04.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 37.012.7

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0065

**ПРИШКОЛЬНЫЙ УЧАСТОК КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ
ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2020

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. Экологическое воспитание невозможно без непосредственного взаимодействия с природой. Природное окружение напрямую влияет на развитие познавательных способностей, на нравственно-эстетическое воспитание, кроме того находясь длительное время на свежем воздухе укрепляется здоровье, снимается накопленное эмоциональное напряжение. Основы экологической культуры закладываются в процессе общения с природой и правильно организованной педагогической деятельностью. Одним из наиболее эффективных видов внеурочной деятельности, способствующей экологическому воспитанию являются совместные занятия на пришкольном участке. Закладывая основы позитивного отношения к окружающей природе, педагоги воспитывают любовь к родному краю, бережное отношение к природным богатствам Родины, к себе и окружающим людям. Экология в школьном курсе обучения рассматривается как комплекс дисциплин, объединяющих общую и прикладную часть экологического образования. Школьных уроков естественно-научного цикла не хватает для получения данного объема информации, поэтому необходимо задействовать другие формы и методы организации учебного процесса, а также другие предметные уроки. Все чаще и чаще в образовательном процессе используют межпредметные связи, которые позволяют в рамках того или иного предмета осуществлять не только образовательную, но и воспитательную деятельность, исследуя состав флоры и фауны, что способствует формированию бережного отношения к окружающей природе. Работа проводилась на базе ГБОУ СОШ № 2 сельского поселения Кантышево, РИ. Целью эксперимента было изучение возможностей использования пришкольного участка для повышения уровня экологического воспитания в современном образовательном учреждении. Выполняя под руководством учителя задания у учащихся развивается чувство ответственности за сохранность природных богатств, что имеет большое значение в деле экологического образования и воспитания школьников.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура, пришкольный участок, воспитательный процесс, общеобразовательная школа, экологическое образование.

SCHOOL DISTRICT AS AN INTEGRAL PART OF ENVIRONMENTAL EDUCATION

© 2020

Tsagaraeva Elena Feliksovna, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor
of the Department "Ecology and Safety of Vital Functions"*Chechen State Pedagogical University**(364048, Russia, Grozny, Isaeva 62, e-mail: tsagaraeva.elena@mail.ru)*

Abstract. Environmental education is impossible without direct interaction with nature. The natural environment directly affects the development of cognitive abilities, moral and aesthetic education, in addition, being in the fresh air for a long time strengthens health, relieves accumulated emotional stress. The foundations of ecological culture are laid in the process of communicating with nature and properly organized educational activities. One of the most effective types of extracurricular activities that promote environmental education is joint classes at the school site. By laying the foundations for a positive attitude to the surrounding nature, teachers foster love for their native land, respect for the natural resources of the Motherland, for themselves and others. Ecology in the school course of study is considered as a complex of disciplines that combine the General and applied part of environmental education. School lessons of the natural science cycle are not enough to obtain this amount of information, so it is necessary to use other forms and methods of organizing the educational process, as well as other subject lessons. More and more often in the educational process, intersubject connections are used, which allow for a particular subject to carry out not only educational, but also educational activities, exploring the composition of flora and fauna, which contributes to the formation of a careful attitude to the environment. The work was carried out on the basis of the State budget educational establishment the School № 2 of the rural settlement of Kantyshevo, RI. The purpose of the experiment was to study the possibilities of using the school site to improve the level of environmental education in a modern educational institution. Performing tasks under the guidance of a teacher, students develop a sense of responsibility for the preservation of natural resources, which is of great importance in environmental education and education of schoolchildren.

Keywords: environmental education, environmental culture, school district, educational process, secondary school, environmental education.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Развитие современного общества напрямую зависит от решения проблем в противоречиях содружества природы и человечества, которые приобретают глобальный характер. Каждый житель планеты должен осознавать тот факт, что только в гармоничном сосуществовании человека с природой возможно дальнейшее развитие общества в целом. Современное экологическое образование должно быть направлено не только на обучение школьников, но и на формирование у них экологической культуры. Приобретенные за время школьного образования знания в области экологии способствуют формированию экологического мировоззрения [1-4].

Стремительное развитие техносферы переросло в

глобальную экологическую проблему. Для решения возрастающих экологических проблем необходимо научить школьников бережному отношению к природе и ее ресурсам.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор. Современному человеку необходимо с раннего детства иметь навыки общения с окружающей его природой, которые воспитываются как во время школьного курса образования, так и в семье. Акцент должен ставиться на новую систему знаний и ценностей, благодаря которым индивидуум учится жить в согласии с природой, ее основными принципами и законами. Задача школьного курса образования в том, чтобы охватив все возрастные группы дать экологическое воспитание подрастающему поколению, способствовать

приобретению навыков анализа и изучения явлений природы для осмысленного взаимодействия между природой и обществом. Для осознания этого человеку крайне необходимы новые знания, умения, формирующие новую систему ценностей. Эти знания, навыки и привычки необходимо прививать с самого раннего детства, необходимо научить в детском возрасте жить в согласии с основными законами природы, соблюдая общепринятые правила поведения.

Анализ общего состояния школьной практики показал, что в современной школе отсутствует методическое сопровождение исследовательской деятельности учащихся по экологии [5-8].

Для вооружения школьников универсальными умениями и способностями решать различные задачи, в том числе образовательного направления все чаще и чаще в образовательном процессе используют межпредметные связи, которые позволяют в рамках того или иного предмета осуществлять не только образовательную, но и воспитательную деятельность.

Кроме активного использования пришкольного участка в проведении уроков биологии, географии и экологии возможно так же применение навыков учащихся на уроках технологии. Это могут быть весенние работы, организованные совместно с учителем, могут быть зимние работы с сооружением и укреплением кормушек для зимующих птиц, а так же сезонные работы по подготовке к зимнему времени года.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания). Современное школьное образование охватывает все возрастные группы учащихся, а образовательный процесс, при помощи межпредметных связей подчеркивает приоритетность экологического воспитания и образования. Экология в школьном курсе обучения рассматривается как комплекс дисциплин, объединяющих общую и прикладную часть экологического образования. Школьные уроки естественно-научного цикла не хватает для получения данного объема информации, поэтому необходимо задействовать другие формы и методы организации учебного процесса, а также другие предметные уроки. Это могут быть занятия в кружке, экскурсионные походы в природу, работа на пришкольном участке или выполнение лабораторных заданий. В ГБОУ СОШ № 2 сельского поселения Кантышево Республики Ингушетия учителями не только естественно-научного цикла ежегодно проводится работа по экологическому воспитанию обучающихся. Это и приусадебная работа на уроках технологии и внеурочная работа, во время которой ребята все время соприкасаются с природой: уборка территорий от мусора, озеленение участка вокруг школы, занятия в виде экскурсий в природную среду, сбор растений для создания гербария и т.д.. Во время проведения внеурочных занятий на пришкольном участке, у детей развивается бережное отношение к природной среде, навыки работы по возделыванию земли, по уходу за растениями, кустарниками и деревьями, которые пригодятся в дальнейшей жизни. Для учеников 5-9 х классов эта работа оказывает развивающее воспитательное, образовательное значение. [9-13].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Экологическими знаниями должны обладать все обучающиеся. К основным экологическим задачам школы можно отнести не только формирование определенного объема знаний по экологии и природоохранной деятельности, но и приобретение и закрепление навыков, помогающих анализировать те или иные явления природы, помогающих осмыслению взаимодействия общества и природы.

Современные подходы к экологическому воспитанию и образованию требуют переосмысления работы на пришкольном участке. Экологическое воспитание в

образовательном учреждении становится одним из приоритетных направлений развития системы школьного образования. Работа по экологическому воспитанию проходит неотрывно от образовательного процесса. Исследуя пришкольный участок, у школьников формируется представление о растительности как об основном источнике жизни на земле и воспитывается бережное отношение к растениям; они имеют возможность применить на практике теоретические знания, полученные на уроках биологии, экологии, технологии.

Для теоретической подготовки учащихся к практическим занятиям и работе на пришкольном участке проводились тематические занятия, дающие базовые знания по предстоящей работе. Целью работы школьников на пришкольном участке – преодоление потребительского отношения к природной среде и формирование бережного к природе отношения. Для достижения цели выполнялись следующие задачи: формировалась экологическая культура и экологический стиль мышления, формировались правила поведения в природной среде с учетом экологических норм и правил поведения в природе, развивалось стремление охранять окружающую среду.

Пришкольные участки используются учителями-предметниками в нескольких направлениях:

- изучаются типы и формы взаимодействия организмов в биоценозах, их взаимоотношения со средой;
- формируются знания о влиянии факторов природной среды на организмы;
- формируются навыки бережного отношения к объектам природной среды и методам их сохранения.

В качестве практической работы на пришкольном участке проводится следующее:

- влияние полива на рост и развитие растений, кустарников и деревьев;
- установка скворечников и наблюдение за гнездами птиц;
- наблюдение за влиянием удобрений на рост и развитие растений, кустарников и деревьев;
- организация внеурочных мероприятий экологического содержания;
- организация экологических экскурсий: тематические, обзорные;
- экологическое оформление пришкольных участков, озеленение;
- проведение отдельных уроков, связанных с экологической грамотностью.

Подводя итоги проведенных на пришкольном участке работ необходимо отметить, что результаты анкетирования подчеркивают повышение знаний учащихся в области экологии, появляется стремление бережнее относиться к природе.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В настоящее время остро стоит вопрос экологического воспитания и образования, входящего в общую образовательную программу [14-27]. В настоящее время пришкольный участок содержит большие возможности для формирования экологических знаний и экологической культуры учащихся. Дети учатся особенностям ухода за молодыми насаждениями и зрелыми деревьями в зависимости от времени года, производят прикорм перелетных птиц в зимнее время года. На уроках технологии мастерят скворечники и кормушки для птиц. Работа на пришкольном участке дает возможности для формирования экологических навыков и умений, формирования экологических знаний и принципов охраны окружающей среды. Таким образом, пришкольный участок, как средство экологического воспитания учащихся играет огромную роль в деле воспитания подрастающего поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алиханова Р.А. Экологическое образование в формировании нравственной культуры личности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. 2017. № 3. С. 178-181.

2. Неустров Н.Д., Григорьева Л.И. Экологическое образование и воспитание школьников в условиях природной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59. С. 103-106.
3. Цагараева Е.Ф., Гатаев А.С.А. Туризм как средство экологического воспитания учащихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 181-183.
4. Чернощекова А.Н. Экологическое образование и воспитание посредством организации и проведения агроэкскурсий // Мат. ВНИК «Актуальные аспекты развития сельского туризма в России». Краснодар. 2018. С. 98-103.
5. Conley D.T. Preparing students for life after high school // Educational leadership. 2002. № 7. P. 123-129
6. Цагараева Е.Ф. Использование инновационных технологий в экологическом образовании в средних школах Владикавказа // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2018. Т. 18. № 1 (21). С. 136-141.
7. Некрасова С.Н., Супрун Н.А. Использование растений природной флоры на пришкольном участке // Актуальные вопросы теории и практики биологического образования // Мат. XI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции посвященной году экологии в России. 2017. С. 74-76.
8. Леонова А.О. Пришкольный участок как учебная база формирования экологических знаний сельских школьников // Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе // Мат. Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения ученого, методиста-биолога Д.И. Трайтака. В.В. Пасечник (отв. ред.). 2017. С. 216-218.
9. Монгуш О.С., Монгуш Б.С. Организация работы на пришкольном учебно-опытном участке // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 80-83.
10. Hyde M. Intercultural competence in English language education // Modern English Teacher. Vol. 7. 1998. № 2. P. 7-11.
11. Попеляева С.А., Зорков И.А. Организация пришкольного участка в современных условиях // Инновации в естественнонаучном образовании // Мат. X Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции. 2018. С. 244-247.
12. Шеремет Е.Э. Озеленение и благоустройство пришкольных участков // Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире. // Мат.МНПК 2019. С. 19-22.
13. Строчкова Н.П. Полевой практикум по экологии растений // Челябинск, 2017.
14. Маковецкая Д.С., Снегирева С.Н. Актуальные аспекты экологического воспитания в условиях современной школы // Наука в современном информационном обществе // Мат. XIV МНПК 2018. С. 35-37.
15. Павлова Н.П. К вопросу об экологическом воспитании // Проблема процесса саморазвития и самоорганизации в психологии и педагогике // Мат.МНПК 2018. С. 198-202.
16. Мирасова Л.Р., Мирасова А.Р. Роль экологического образования и воспитания в России // Вестник современных исследований. 2018. № 1.1 (16). С. 15.
17. Хамхоева Л.М. Роль учебно-полевой практики в воспитании экологической культуры // Рефлексия. 2018. № 1. С. 22-23.
18. Реут А.А. Биологическое образование школьников на базе учебно-опытных участков // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем. Мат.ВНИК, посвященной памяти профессора А.И. Золотухина и 85-летию Балашовского института. Под редакцией А.А. Овчаренко. 2018. С. 165-168.
19. Искендерова С.М. Экологическое образование как первичная стадия решения экологических проблем // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 89-95.
20. Орешкина Т.А., Коняшкин В.А. Экологическое сознание и экологические дискурсы цивилизации // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2018. № 4 (47). С. 133-144.
21. Тыминский В.Г., Кураков Л.П., Пястолов С.М., Игнатьев М.В., Фесенко О.П. Задачи в сфере экологической безопасности и ресурсы для их решения в свете теории политической экологии // Актуальные проблемы экономики и права. 2017. Т. 11. № 1. С. 47-66.
22. Оказова З.П. Пути оптимизации процесса обучения экологии // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 274-276.
23. Иванова Т.Н., Иванов М.Н. Теоретические подходы к изучению экологической культуры в современной социологии // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 129-133.
24. Галенко Е.В., Криворучка П.О. Предпочтения туриста при выборе экологической гостиницы // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 110-113.
25. Мурадова Н.У. Взаимосвязь экономической и экологической систем как социальная проблема // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 99-102.
26. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: a learning centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.
27. Сазанова А.С., Морозкина Ю.В. Экологическое образование как условие формирования основ экологической культуры школьников // Мат. МНПК «Экология речных бассейнов», Москва. 2018. С. 112-116.

Статья поступила в редакцию 20.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0066

**ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ У СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

© 2020

SPIN-код: 6610-0955

AuthorID: 768458

ResearcherID: V-5915-2018

ORCID: 0000-0002-0333-2444

Цветкова Светлана Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории и практики иностранных языков и лингводидактики

SPIN-код: 8604-8007

AuthorID: 736169

ResearcherID: K-1629-2017

ORCID: 0000-0002-5669-3497

Минева Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иноязычной профессиональной коммуникации

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

Аннотация. Условия профессиональной деятельности в международном образовательном пространстве, возможности участия в международных проектах повышают социально-образовательные требования к профессионально-иноязычной подготовке будущих магистров. Процесс модернизации высшего образования, появление Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения обусловили необходимость формирования межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) в деловом общении у студентов-магистров педагогического профиля. Достижение данной цели возможно при выполнении ряда условий, одним из которых является разработка технологии формирования МКК. Целью статьи является обоснование и описание технологии обучения деловому иностранному языку, ориентированной на формирование МКК в сфере делового общения у студентов-магистров педагогического профиля. В «Материалах и методах» даётся обзор исследований и публикаций, в которых рассматривались вопросы формирования межкультурной коммуникативной компетенции и культуры делового общения у студентов различных направлений обучения (Ю.С. Агаева, Е.В. Кондратенко, Н.С. Барбелко, К.В. Голубина, А.В. Гузнова и др.). В «Результатах исследования» обоснована образовательная цель обучения деловому иностранному языку; представлена структура МКК; рассмотрены особенности содержания обучения, а именно, входной иноязычной информации; разработана технология формирования МКК в деловом общении. Целью обучения является формирование универсальных и профессиональных компетенций. В достижении цели задействована дисциплинарная часть формируемых компетенций, а именно, МКК в сфере делового общения. Содержание обучения деловому иностранному языку – это, с одной стороны, входная иноязычная информация, с другой стороны – совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков, составляющих МКК. Для эффективной реализации содержания в исследовании разработана технология. Технология обучения деловому иностранному языку трактуется как система взаимосвязанных и взаимообусловленных методов и приёмов (технологий оценивания), поэтапный алгоритмичный процесс, который обуславливает интенсификацию обучения и целенаправленное формирование МКК в сфере делового общения. В заключении обоснованы теоретическая и практическая значимость статьи.

Ключевые слова: иноязычная подготовка, экономика и бизнес, методическая система, межкультурная коммуникативная компетенция, дисциплинарная часть, общекультурная компетенция, профессиональная компетенция, научная концепция, концептуальная модель, сущность, структура и уровни, принципы, содержание, учебная иноязычная информация, технология, традиционные и инновационные методы.

**THE TECHNOLOGY OF FORMATION THE PRE-TEACHERS' MASTER DEGREE STUDENTS'
INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN BUSINESS COMMUNICATION**

© 2020

Tsvetkova Svetlana Yevgenyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department
«Theory and practice of foreign languages and lingvodidactics»

Mineeva Olga Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department
«Foreign language professional communication»

*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St., 9, e-mail: mineevaolga@gmail.com)*

Abstract. The conditions of professional activity in the international educational environment, the possibility of participating in international projects increase the social and educational requirements for professional and foreign language training of future masters. The modernization process of higher education, the emergence of the federal state educational standards (FSSES) of a new generation have necessitated the formation of pre-teachers' Master Degree students' intercultural communicative competence (ICC) in business communication. Achieving this goal is possible when several conditions are met, one of which is the development of the technology of formation the intercultural communicative competence. The purpose of the article is to substantiate and describe the technology of a business foreign language teaching, focused on the formation of the pre-teachers' Master Degree students' intercultural communicative competence in business communication. The paper provides research and publications overview that deal with the formation of the intercultural communicative competence and business communication culture among students of various fields of study (Y.S. Agayeva, E.V. Kondratenko, N.S. Barbelko, K. V. Golubin, AV Guznova and others). Then the educational goal of teaching a business foreign language was substantiated; the structure of the ICC was presented; the features of the learning content, namely, the input foreign language information was considered; the technology of the formation the intercultural communicative competence in business communication was developed. The purpose of training is the formation of universal and professional competencies. Achieving the goal involves the disciplinary part of the formed competencies, namely, the ICC in the field of business communication. The content of teaching a business foreign language is, on the one hand, the input foreign language information, on the other hand, the set of communicative knowledge and skills that make up the ICC. For the effective implementation of the content, technology has been developed. The technology of teaching a business foreign

language is interpreted as a system of interrelated and interdependent methods and techniques (assessment technologies), a step-by-step algorithmic process that leads to the intensification of training and the targeted formation of the ICC in business communication. In conclusion, the theoretical and practical significance of the article were proved.

Keywords: business foreign language; educational goal; intercultural communicative competence in business communication; learning content; foreign language input information; technology of formation the intercultural communicative competence; stages; methods (traditional, creative, interactive).

Постановка проблемы в общем виде и её связь с важными научными и практическими задачами. Условия профессиональной деятельности педагога в международном образовательном пространстве, возможности участия в международных образовательных проектах повысили социально-образовательные требования к профессионально-иноязычной подготовке будущих магистров. Процесс модернизации высшего образования, появление ФГОС ВО нового поколения обусловили необходимость формирования межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) в деловом общении у студентов-магистров педагогического профиля. Достижение данной цели возможно при выполнении ряда условий, одним из которых является обоснование и разработка технологии формирования МКК в сфере делового общения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В теории и практике высшего образования накоплен значительный опыт в области иноязычной подготовки студентов нелингвистических направлений и профилей подготовки. Анализ научной и методической литературы позволяет говорить о том, что межкультурная коммуникативная компетенция рассматривается как необходимое условие успешности иноязычной коммуникации.

Большое внимание уделяется формированию межкультурной коммуникативной компетенции и культуры делового общения у студентов различных направлений обучения [1-6] и определению методологических подходов к ее формированию [7-8]. В ряде работ уточняется сущность и компонентный состав межкультурной коммуникативной компетенции [9-10]; рассматриваются условия формирования навыков иноязычного делового общения студентов нелингвистических специальностей [11-12]; описываются разработанные методики формирования и дальнейшего развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата [13-14].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является обоснование и описание технологии обучения деловому иностранному языку (ИЯ), как совокупности форм, методов и средств обучения (технологий оценивания), применяемых поэтапно и в определённой последовательности, взаимообусловленных и дополняющих друг друга, обеспечивающих взаимосвязанное формирование всех ключевых компетенций в структуре МКК делового общения.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Обучение деловому иностранному языку, также как и другим академическим дисциплинам, ориентировано на формирование определённых учебным планом универсальных и профессиональных компетенций (УК, ОПК, ПК). Например, для профиля подготовки «Информационные технологии в образовании» (направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование):

– УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия;

– УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия;

– ОПК-4. Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей [15].

При этом в достижении планируемых результатов задействована дисциплинарная часть названных компетенций, а именно межкультурная коммуникативная компетенция (МКК) в сфере делового иноязычного общения. В результате обзора исследований в области формирования иноязычной коммуникативной /межкультурной компетенции студентов (В.В. Сафоновой [6], Г.В. Елизаровой [16], М.Г. Евдокимовой [17] и др.), МКК рассмотрена нами как иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) и сумма межкультурных аспектов (МК) на уровне всех её ключевых составляющих (языковой, речевой, дискурсивной, социально-психологической).

Значение и роль делового иноязычного общения, и соответственно, содержание обучения деловому иностранному языку определяется особенностями и видами профессиональной деятельности педагога, т.е. профессионально-квалификационными характеристиками, представленными во ФГОС ВО [15].

Содержание обучения представляет собой совокупность знаний и умений, а также способов деятельности, обеспечивающих жизнедеятельность человека в различных сферах самоопределения личности [18, с. 77].

Итак, содержание обучения деловому иностранному языку студентов-магистров педагогического профиля – это, с одной стороны, входная иноязычная информация, интериоризация которой обуславливает формирование МКК, с другой стороны – совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков, составляющих МКК в сфере делового иноязычного общения.

Эффективное формирование МКК во многом определяется «адекватностью, точностью и полнотой информационной основы деятельности» [19].

Следовательно, в контексте рекомендаций интегративного подхода входная иноязычная информация должна отвечать следующим требованиям:

- быть интересной и значимой для выполнения трудовых функций современного педагога в условиях открытого информационного и образовательного пространства;

- включать в себя необходимое и достаточное количество лексических единиц, знание которых формирует дискурсивную и речевую компетенции делового иноязычного общения;

- обуславливать развитие мотивационного и рефлексивно-оценочного компонентов МКК как осознания значимости в овладении деловым иноязычным общением; способности и готовности к иноязычному самообразованию.

Интеграция иностранного языка с фундаментальными основами менеджмента, бизнеса и экономики предполагает отбор и систематизацию информации, актуальной в сфере педагогического образования; наличие типовых ситуаций, имитирующих профессионально-деловое общение педагога; обеспечивающих развитие толерантности и эмпатии; способности к взаимопониманию в контексте межкультурного взаимодействия.

Для эффективной реализации содержания обучения разработана технология, ориентированная на формирование МКК делового общения студентов-магистров педагогического профиля.

Технология обучения деловому иностранному языку

в рамках данного исследования трактуется как совокупность форм, методов /способов и средств обучения (технологий оценивания), применяемых поэтапно и в определенной последовательности, взаимообусловленных и дополняющих друг друга, обеспечивающих взаимосвязанное формирование всех ключевых компетенций в структуре МКК делового общения.

Постепенное усложнение речевых и социокультурных действий ориентировано на формирование и развитие всех ключевых компетенций в структуре МКК студентов-магистров в сфере делового общения.

Для разработки эффективной технологии обучения основополагающими являются положения теории *интенсификации* педагогического процесса (Г.С. Гуроров, О.Ф. Шильникова, Г.А. Китайгородская и др.). Интенсификация обучения – это рациональная организация его основных компонентов (информационного, технологического, контрольно-оценочного) на основе и в контексте рекомендаций концептуальных теоретико-методологических подходов. Интенсификация обучения предусматривает такую организацию образовательного процесса и учебной деятельности, при которых достижение намеченных целей обеспечивается за счёт интенсивной, но безвредной для здоровья интеллектуальной деятельности самих обучающихся.

Интенсификация обучения деловому иноязычному общению возможна при условии использования наряду с традиционными методами методов проблемного обучения; творческих, интерактивных методов, а также средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые стимулируют восприятие, внимание, мышление и учебную мотивацию [20-21].

Своеобразие методов/технологий определяется целями обучения, а именно, направленностью на формирование определённого уровня МКК в сфере делового общения и *концептуальными подходами*.

Основополагающими являются положения базовых концептуальных подходов: компетентностного, коммуникативного, социокультурного.

Коммуникативный подход ориентирует на усвоение иностранного языка в функции общения; постановку целей и создание условий речевого взаимодействия на основе деловых ситуаций. Как отмечает И.А. Зимняя, объектом обучения в контексте личностно-деятельностного подхода является «речевая деятельность, представленная совокупностью речевых действий» [22, с. 62]. На основании коммуникативного и личностно-деятельностного подходов эффективно функционирует коммуникативный метод обучения, направленный на организацию и активизацию совместной речевой деятельности.

Согласно *концепции контекстного обучения* (А.А. Вербицкий) иноязычные компетенции студентов-магистров формируются на основе профессионально-ориентированных ситуаций, в контексте решения задач опосредованного и непосредственного делового общения.

В представлении *социокультурного подхода* обучение деловому ИЯ реализуется с учётом лингво-культурных основ иноязычной коммуникации, т.е. с учётом взаимосвязи языка и культуры. Иноязычные компетенции формируются во взаимосвязи с осведомлённостью о национально-культурных особенностях стран изучаемого языка; о том, как ценностные ориентации иностранных деловых партнёров (носителей изучаемого языка) проявляются в их речевом поведении и определяют его специфику (В.В. Сафонова, И.Л. Бим, О.Г. Оберемко, Г.В. Елизарова, Н.М. Губина, С.Е. Цветкова и др.).

В представлении *личностно-ориентированного подхода* в обучении планомерно применяются средства новых информационных технологий, что позволяет обеспечить комфортную образовательную среду, ориентированную на удовлетворение профессионально-образовательных потребностей личности. «С появлением компьютерной техники слова о личности, центральной

роли обучающегося во всем педагогическом процессе обрели материальную основу в виде конкретных технологий обучения» [23, с. 10].

Названные подходы определяют профессиональную, деятельностную и межкультурную направленность методики/технологии обучения деловому иноязычному общению студентов-магистров педагогического профиля.

За основу данной технологии принимаем последовательность видов иноязычной деятельности (этапов технологии), представленную в учебнике «Market Leader» [24], в рамках каждого отдельного модуля, а именно:

- 1) введение в тему; отработка профессионально-деловой лексики;
- 2) выполнение заданий на основе прочитанной/прослушанной деловой информации;
- 3) повторение языкового (грамматического) материала в рамках делового контекста;
- 4) отработка и контроль умений и навыков делового общения;
- 5) контроль сформированности МКК делового общения по теме.

На *первом этапе (введение в тему)* доминируют традиционные коммуникативные методы, обуславливающие, преимущественно, формирование языковой (лингвистической) компетенции.

На *втором и третьем этапах (чтение, слушание, работа над грамматической стороной речи)* предполагается использование проблемно-поисковых методов, направленных на продуктивный поиск и анализ значимой, либо запрашиваемой иноязычной информации. Их выполнение требует определённых мыслительных усилий, аналитических действий и обуславливает развитие дискурсивной (учебно-познавательной) компетенции.

Следует отметить, что традиционные и проблемно-поисковые методы, применяемые в контексте аудиторных (практических) занятий являются одновременно технологиями оценивания в рамках текущего контроля. Они позволяют преподавателю и самим обучающимся (самоконтроль) отследить процесс усвоения иноязычного учебного материала и, соответственно, динамику формирования МКК делового общения.

Условия тренировочной деятельности не предусматривают строгого учёта времени, но допускают, в случае необходимости, консультации и пояснения, использование грамматических справочников, электронных словарей, а также совместную деятельность обучающихся в команде. Проверка выполнения упражнений для самоконтроля осуществляется в форме фронтального, реже индивидуального опроса. В процессе оценивания целесообразно принять во внимание не только качество выполненной работы, но также активность и внимательность студентов, способность оперативно ориентироваться в учебной ситуации.

Методы /способы развития рецептивных видов речевой деятельности взаимно дополняют друг друга и обеспечивают взаимосвязь процессов автоматизации лексических единиц, чтения /слушания и систематизации грамматики. Например, в рамках одного из используемых авторами аутентичного УМК («Market leader») раздел Vocabulary (введение лексики) включает элементы слушания и устного высказывания, направленные на употребление деловой лексики в знакомом микроконтексте. Чтение (ознакомительное, поисковое, изучающее) рассматривается как способ развития умений анализа и переработки новой актуальной информации; средство активизации иноязычного тезауруса в условиях расширения профессионального контекста; наряду с этим включает в себя элементы непосредственного общения и вопросы для мини-дискуссии. В разделе «Language review» (систематизация грамматики) лексико-грамматические тесты направлены одновременно на систематизацию грамматики и автоматизацию словарного запаса.

На *четвёртом и пятом этапах (коммуникативные*

умения, контроль) наряду с проблемно-поисковыми заданиями используются проблемно-проектные (творческие) и интерактивные задания, ориентированные на формирование речевой и межкультурной компетенций, и развитие других основополагающих компетенций в структуре МКК.

Проблемно-проектные задания рассматриваются нами как элемент проектной деятельности (Е.С. Полат, И.А. Зимняя, Г.Л. Ильина, Е.Н. Соловова и др.). Для них характерна постановка проблемной задачи, ориентированной на подготовку сообщения посредством извлечения информации из соответствующих источников. К *интерактивным методам* относятся беседа, игра-инсценировка, презентация, дискуссия, деловая игра (case-study), связанные с решением проблемных ситуаций. Интерактивные методы стимулируют активное взаимодействие студентов, их эмоциональную вовлечённость в образовательный процесс, сознательное внимание и восприятие.

Очевидно, что проблемно-поисковые и творческие методы (проектные, интерактивные), применяемые на практических занятиях, являются одновременно технологиями оценивания. Они позволяют отследить динамику в овладении продуктивной письменной и устной речью в пределах определённой темы-модуля.

В таблице 1 даны примеры творческих и интерактивных методов (технологий оценивания), применяемых для оценки овладения коммуникативными умениями.

Таблица 1 – Творческие и интерактивные методы (технологии оценивания МКК)

№	Темы, модули	4 этап. Коммуникативные умения
		Творческие/интерактивные методы (технологии оценивания)
1	Структура компании	– устное сообщение – вопросная беседа – доклад/эссе
2	Компании – лидеры мировой экономики	– коммуникативная игра – презентация компании
3	Продавать on-line	– коммуникативная игра – деловая игра (case study)
4	Деловое письмо (запрос, предложение)	– вопросная беседа – деловое письмо

В таблице 2 представлены этапы технологии формирования МКК, методы и приёмы, соответствующие данным этапам, а также формируемые ключевые компетенции (в структуре МКК).

Таблица 2 – Технология формирования МКК в сфере делового общения

Этапы технологии	Методы формирования МКК	Цели
1) введение в тему; отработка профессионально-деловой лексики	Традиционные коммуникативные: – <i>введение и тренировка тезауруса</i> профессионально-делового общения; – <i>анализ единиц речевого этикета</i> , их адекватного использования соответственно социальным факторам и ценностным ориентациям	формирование языковой (лингвистической) компетенции
2) выполнение заданий на основе прочитанной / прослушанной деловой информации	Проблемно-поисковые: – задания, обеспечивающие опосредованное управление поиском, анализом и извлечением информации; – <i>выявление, понимание и усвоение культурных аспектов и явлений</i> на уровне содержания текста	формирование дискурсивной (поисково-аналитической) и межкультурной компетенций
3) анализ грамматических явлений в деловом контексте		

4) отработка умений и навыков делового общения	Творческие, интерактивные методы: – доклад/эссе, презентация, коммуникативная игра-инсценировка, дискуссия, деловая игра, case-study	формирование речевой и межкультурной, развитие языковой, дискурсивной компетенций
5) контроль сформированности МКК делового общения по теме		

Очевидно, что этапы технологии формирования МКК универсальны в обучении иностранному языку. Однако в рамках определённой технологии методы и приёмы обучения целенаправленно отобраны и систематизированы соответственно содержанию и уровню сложности учебного иноязычного материала на конкретной ступени обучения.

Традиционные коммуникативные методы (введение в тему) ориентированы на ознакомление с профессионально-значимым тезаурусом, основными понятиями и ключевой информацией по теме.

Комплекс заданий на введение и тренировку, а именно, узнавание и употребление деловой лексики (изолированно и в микроконтексте), обуславливает формирование/развитие языковой и речевой компетенций в структуре МКК делового общения студентов-магистров. Целесообразно использование микроситуаций, обеспечивающих естественное восприятие деловой лексики и терминологии в условиях микроконтекста.

Выявление и анализ лексических единиц, значение которых обусловлено развитием культурного контекста (the out of hours concept, the trouble shooting kind of job, «Good weather is a good way to star business») направлены на формирование межкультурной составляющей языковой и речевой компетенций.

Ознакомительное чтение позволяет определить основную идею, предмет обсуждения, воспринять комплексные образы в рамках темы; является способом настраивающим на дальнейшую работу с профессионально-значимым контекстом.

На втором и третьем этапах (*чтение, аудирование, коммуникативная грамматика*) рецептивные виды иноязычной деятельности реализуются, как соответствующие проблемно-поисковые методы. *Поисковое чтение* обеспечивает опосредованное управление процессом понимания, анализа и извлечения значимой профессионально-деловой информации.

Поиск, анализ, извлечение запрашиваемой информации, в частности, её межкультурных аспектов, обуславливают развитие дискурсивной компетенции и её межкультурного аспекта (позитивное восприятие норм и ценностей иной культуры).

Дискурсивная компетенция включает в себя следующие поисково-аналитические умения: ориентироваться в типовой структуре деловой информации, воспринимать логику изложения, извлекать ключевые и более детальные аспекты, устанавливать причинно-следственные связи; адаптировать информацию в целях подготовки высказывания, сообщения, доклада.

В исследовании О.Г. Красиковой дан обзор различных подходов к определению функций профессионального чтения. «С одной стороны, оно рассматривается как «информативный акт», когда специалист лишь пассивно получает информацию ... (по М.С. Глазману). С другой стороны, ... Подчёркивается ... активная коммуникативная сторона профессионально ориентированного чтения как коммуникация «соучаствующего типа» (по О. Беркеру)» [25]. В целях эффективности формирования межкультурной компетенции у студентов-магистров мы берём за основу второе видение данной проблемы, согласно которому профессиональное чтение – это «сложная речевая деятельность, ..., представляющая собой специфическую форму активного вербального письменного общения-диалога, основными целями которого являются оперативная ориентация и поиск, приём, присвоение и последующее целевое применение накопленного

человеческого опыта в профессиональных областях знаний» [26, с. 18].

Овладение межкультурной компетенцией обусловлено восприятием, анализом и усвоением информации о национально-культурных особенностях носителей языка, проявлении ценностных ориентаций и отражении культурных универсалий в речевом коммуникативном поведении.

Примеры проявления культурных универсалий могут приводиться в процессе анализа их проявления в культурах изучаемого языка и в окружающей действительности. Например, при обсуждении отношения ко времени в английской культуре могут быть приведены аргументы о том, что многие россияне относятся к нему расточительно, опаздывают и нарушают планы.

При обсуждении ситуаций делового визита, имеющих место, как в Британии, так и в России, сопоставительный анализ целесообразно проводить через таблицы, демонстрирующие объекты сравнения: предварительное сообщение о визите, письменное приглашение, опоздание, тёплое приветствие, осведомлённость о самочувствии, наличие цветов, угощения, подарка и др. В рамках изучения более сложной тематики (деловое письмо структура и традиции компании и др.) целесообразны творческие задания, имеющие конечным продуктом сообщения и доклады, отражающие культурные ценности в среде российского бизнеса и экономики.

Таким образом, чтение и аудирование профессионально-деловой информации направлены на формирование этнографических навыков направленного наблюдения. Сопоставление ценностной соизучаемых культур способствует осознанию их релятивного характера. У обучающихся постепенно вырабатываются:

- осознание относительности культурных представлений, достойное осознание ценностей собственной культуры;

- отказ от привычки оценивать культурные различия по шкале «хорошо-плохо»; в конечном итоге, эмпатическое, т.е. положительное восприятие иных культурных явлений как альтернативных.

Проблемно-проектные задания (четвёртый этап, коммуникативные умения), имеющие целью создание сообщения, акцентируют внимание на формировании дискурсивной компетенции; одновременном развитии других основополагающих компетенций в структуре МКК (межкультурной, языковой, речевой).

К составляющим дискурсивной компетенции следует отнести следующие умения, поисково-аналитические и логико-композиционные:

- извлекать, аннотировать и реферировать информацию, композиционно грамотно строить сообщение, соответственно стилю и жанру профессионально-делового общения;

- составлять вторичные речевые образцы (сообщение о работе компании, обсуждение условий контракта, деловое письмо – запрос/предложение, переговоры по телефону и др.);

Формирование межкультурного аспекта дискурсивной компетенции связано с учётом следующих особенностей высказывания. Оно должно адекватно отражать:

- нормы и ценности деловой культуры: стиль изложения делового письма, нормы деловой беседы по телефону, отношение к деятельности, атрибуты делового визита; манеры, поведение и др.;

- универсальные культурные ценности соизучаемых деловых культур, а именно: отношение к личности, ко времени, к пространству, к общению, к деятельности и др.

Структура высказывания определяется моделями речевого поведения и способами общения, такими как: речевой этикет, соответствующий социальным факторам; дискретные речевые акты (просьба, предложение, претензия, извинение); употребление описаний/косвенных вопросов вместо предписаний; соблюдение очерёдности

беседы; экспликация деталей и терпеливое отношение к неосведомлённости.

Проблемно-проектные задания реализуются в продуктивных видах иноязычной деятельности (говорение, письмо).

Эффективным методом развития речевой, соответственно, дискурсивной компетенций является составление делового письма. Выполнение и оценивание письменного проектного задания возможно и целесообразно в рамках электронного курса (LMS Moodle). Эмпирический опыт свидетельствует о том, что студенты-магистры креативно подходят к выполнению проектного задания; составляют деловое письмо-запрос на приобретение оборудования, а также сообщение о деятельности компании, учитывая структуру документа, стилистические особенности жанра (завершённость, краткость изложения, вежливость обращения, правильность речи), употребляя речевой этикет адекватно цели и условиям коммуникации.

Письменное сообщение об истории развития и современной работе компании может быть представлено в форме компьютерной презентации. Презентация является «комплексной» технологией оценивания, позволяющей оценить целостную совокупность ключевых иноязычных компетенций, составляющих МКК делового общения, не только в процессе текущего контроля, но и во время промежуточной аттестации.

Презентация сама по себе является поэтапной технологией, включающей в себя ознакомление с пояснениями /указаниями к выполнению задания (вступительный этап); самостоятельную работу по созданию презентации (основной этап); консультацию /предварительную проверку (подготовительный этап); защиту (заключительный этап). Первые три этапа могут быть успешно реализованы в дистанционном режиме, посредством выполнения заданий в рамках электронного курса (LMS Moodle). На основном этапе (создание презентации) магистрант разделяет готовое сообщение на смысловые части (слайды), извлекает из текста опорные фразы, готовится к устному сообщению с информационной поддержкой. Эффективное проведение и оценивание защиты возможно только в условиях аудиторного взаимодействия, при наличии непосредственных контактов. Эмпирический опыт показывает, что защиты презентаций могут быть успешно реализованы на зачёте либо экзамене.

На защите преподаватель оценивает устное сообщение с компьютерной поддержкой; умение воспринимать на слух; отвечать на вопросы по содержанию доклада. В процессе защиты обеспечивается поддержка иллюстративным медиаматериалом, что активизирует внимание, способствует более эффективному восприятию информации, повышает интерес к её прослушиванию.

В контексте непосредственного/интерактивного взаимодействия эффективными способами развития культурно-адекватной речевой деятельности являются *коммуникативные игры* (диалоги-инсценировки); *дискуссия, деловая игра*.

Игры-инсценировки или коммуникативные игры ориентированы на работу в паре либо в команде; предполагают постановку цели и задач коммуникации, выделение времени на предварительную подготовку; прослушивание и оценивание на аудиторном занятии. Они значительно активизируют речемыслительную деятельность, реализуют принципы коммуникативного метода.

Дискуссия предполагает рассмотрение какой-либо конфликтной ситуации, случае межкультурного недопонимания. Предлагается рассмотрение ситуации с позиции двух или более участников, соответственно, несколько вариантов выхода из конфликта. Тем самым, стимулируется дискуссия. В процессе формирования МКК дискуссия позволяет активизировать полученные ранее иноязычные коммуникативные и межкультурные умения, а именно: точно и адекватно излагать мысли;

аргументировать свою точку зрения; строить речевое поведение соответственно принятым социальным нормам.

Широкое применение в обучении деловому общению получил метод деловой игры (case study), целью которого является решение деловой задачи; изложение принятого решения; убедительная, логичная и последовательная аргументация. Метод case-study, также как и компьютерная презентация, является «комбинированной» технологией оценивания, позволяющей отследить динамику развития целостной совокупности коммуникативных компетенций. «Case» включает в себя информацию для ознакомления с проблемой (чтение, слушание) и задачу, выполнение которой связано с составлением письменного отчёта и участием в дискуссии. Как и презентация, case требует поэтапной подготовки, в которую входят ознакомление с методическими рекомендациями; самостоятельная работа; предварительная проверка и консультация; участие в игре. Проведение игры как заключительного этапа целесообразно на аудиторном занятии. Подготовительные этапы (1-3) могут быть успешно реализованы в режиме дистанционного взаимодействия, средствами электронного курса (LMS, Moodle).

В рамках курса «Market leader» метод Case-study является обязательным, заключительным этапом каждой темы-модуля. Однако в условиях обучения студентов-магистров (общее количество ауд. занятий, доля самостоятельной работы) проведение Case-study (наряду с презентацией) целесообразно не более одного раза в семестр.

Система управления обучением (LMS Moodle) позволяет рационально организовать самостоятельную работу студентов-магистров; обеспечить возможности дистанционного контакта с преподавателем; непосредственный доступ к информационным ресурсам (в любое удобное для самообразования время), что не маловажно в процессе обучения в магистратуре (в условиях функционирования в магистратуре индивидуального графика).

Возможности LMS (e-learning, Moodle), технологии обучения, творческая самостоятельная работа в информационной среде, исследованы и рассмотрены в трудах С.Е. Цветковой, И.А. Малининой, Н.Н. Ковалёвой [27-28], О.А. Минеевой, М.В. Даричевой и др. [29-34].

В результате исследования возможностей электронных учебно-методических комплектов (О.А. Минеева, М.В. Даричева) «были отмечены следующие преимущества ... данной платформы: ... обеспечение эффективной самостоятельной работы...; оптимальная реализация содержания обучения иностранному языку...; гибкость и мобильность обучения ...; учёт индивидуальных особенностей студентов» [35, с. 135]

Итак, использование LMS Moodle позволяет решить следующие задачи, связанные с эффективной реализацией технологии и совершенствованием образовательного процесса:

- обеспечить индивидуализацию обучения средствами ЭУМК;
- эффективно организовать мониторинг обучения;
- объективно оценить выполнение лексико-грамматических упражнений, письменных творческих заданий; работу с профессионально-ориентированным текстом; самостоятельную подготовку к защите презентации, участие в деловой игре.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Итак, всё вышеизложенное позволяет нам сделать следующие выводы относительно результатов исследования.

Обучение деловому иностранному языку студентов-магистров педагогического профиля ориентировано на формирование их МКК в сфере профессионально-делового общения. При этом МКК является дисциплинарной частью всех формируемых средствами данной дисципли-

плены ОК, ОПК и ПК.

Для эффективной реализации содержания обучения в исследовании разработана технология формирования МКК в сфере делового общения, которая включает в себя пять этапов, универсальных в обучении иностранному языку: введение в тему; профессионально-ориентированное чтение, аудирование; работа над грамматической стороной речи; отработка коммуникативных умений и навыков; контроль сформированности МКК в пределах темы-модуля.

Особенности авторской технологии определяются спецификой содержания (особенностями входной иноязычной информацией); также взаимосвязанными методами и приёмами, обуславливающими постепенное усложнение речевых действий и операций в контексте входной иноязычной информации. Технология ориентирует на формирование МКК во всех видах иноязычной речевой деятельности, репродуктивной и продуктивной (профессионально-ориентированное чтение, аудирование, творческие/проблемно-проектные и интерактивные методы).

Творческие и интерактивные методы обучения обеспечивают деятельностный характер усвоения иноязычных коммуникативных и межкультурных знаний, умений и навыков (составляющих МКК делового общения), возможности межличностного взаимодействия; формирование эмпатического восприятия действий инокультурного собеседника.

С целью эффективной реализации технологии в условиях смешанного обучения (blended learning) целесообразно использование системы управления обучением Moodle. ЭУМК обеспечивает возможности выполнения и оценивания заданий в репродуктивных и письменных продуктивных (сообщение, доклад, презентация) видах иноязычной деятельности.

Теоретическая и практическая значимость данной статьи состоит в обосновании и описании технологии обучения деловому иностранному языку (ИЯ), как совокупности форм, методов и средств обучения (технологий оценивания), применяемых поэтапно и в определённой последовательности, взаимообусловленных и дополняющих друг друга, обеспечивающих взаимосвязанное формирование всех ключевых компетенций в структуре МКК делового общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Барбелко Н.С. Межкультурная коммуникация как средство воспитания межкультурной толерантности // Карельский научный журнал. 2013. № 1(2). С. 8-11.
2. Елизарова Г.В. Об отличии межкультурного общения от коммуникации // Studia Linguistica (Санкт-Петербург). 2009. № XVIII. С. 229-242.
3. Емельянова Т.В., Самсонова И.С. Формирование этического компонента межкультурной компетенции у студентов-историков // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 227-230.
4. Мухина Т.Г., Мусина Н.И. Формирование готовности будущего специалиста МВД России к межличностному взаимодействию в условиях многонациональной среды // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 1 (26). С. 3.
5. Плужник И.Л. Основные компоненты моделирования процесса формирования иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции в вузовском гуманитарном образовании // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 225-230.
6. Сафонова В.В. Социокультурный подход в обучении иностранным языкам как специальности: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.02. М., 1992. 528 с.
7. Азаева Ю.С., Кондратенко Е.В. Методологические подходы к формированию межкультурной компетенции будущего менеджера в процессе обучения иностранному языку в вузе // Педагогическое образование в России. 2014. № 9. С. 109-114.
8. Илюшина А.В. Коммуникативный подход к формированию межкультурной компетенции студентов вуза в процессе обучения иностранному языку // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2018. Т. 7. № 4. С. 84-88.
9. Голубина К.В. Межкультурная коммуникативная компетенция: понятие, структурные компоненты, оценка сформированности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2008. № 546. С. 159-167.
10. Ляшенко М.С., Аmano А.Г. Формирование готовности будущих педагогов к межкультурному взаимодействию // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-6. С. 76-85.
11. Смирнова М.Н., Салтыкова М.В., Поторочина Г.Е.

Дидактические условия формирования межкультурной компетенции студентов педагогического вуза в процессе обучения иностранному языку // *European Social Science Journal*. 2018. № 4. С. 307-312.

12. Сушкова Н.А. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции методом погружения // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2009. № 7 (75). С. 212–215.

13. Павлова А.П. Исследование влияния игровой деятельности на формирование межкультурной компетенции студентов вуза: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Ставрополь, 2004. 22 с.

14. Shatov A.N., Guseva L.V. The role of evaluation tools kit in recording of foreign language learning results // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2018. Vol. 677. Pp. 203-209.

15. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс]: приказ Мин-ва образования и науки Рос. Федерации от 22 февраля 2018 г. № 126. URL: <https://ru.laws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossii-ot-22.02.2018-N-126/> (дата обращения 14.06.2019).

16. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.

17. Евдокимова М.Г. Межкультурный аспект содержания обучения языку для специальных целей // *Язык и культура*. 2010. № 4 (12). С. 109-114.

18. Маркова С.М. Педагогическое проектирование в условиях непрерывного многоуровневого профессионального образования. Н. Новгород: ВГИПИ, 1999. 88 с.

19. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 184 с.

20. Казначеева С.Н., Бондаренко В.А. Исследование готовности студентов неязыковых направлений использовать сетевые ресурсы при обучении иностранным языкам // *Вестник Мининского университета*. 2018. Т. 6. № 2 (23). С. 8.

21. Arkhipova M.V., Belova E.E., Shutova N.V. On Motivation of learning English as a foreign language: research experience in Russian university context // *Advances in intelligent Systems and Computing*. 2018. Vol 677. Pp.113-121. DOI: 10.1007/978-3-319-67843-6_14

22. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

23. Гречихин И.Е. Методические подходы к комплексному использованию средств информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки студентов неязыковых специальностей университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2004. – 18 с.

24. Cotton D., Falway D., Kent S. *Market Leader. Intermediate. Business English Course Book*. Edinburgh: Pearson Education Ltd., 2012. 160 p.

25. Красикова О.Г. Интегративный подход к формированию профессиональной юридической иноязычной речи у студентов вуза: монография. Н. Новгород: ВГИПУ, 2007. 140 с.

26. Серова Т.С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально ориентированному чтению в вузе. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. 232 с.

27. Цветкова С.Е., Ковалёва Н.Н. Интенсификация обучения профессионально-иноязычному обучению бакалавров в техническом вузе // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-V. С. 236-248.

28. Цветкова С.Е., Малинина И.А. Информационная образовательная среда как средство интенсификации самостоятельной иноязычной деятельности будущих экономистов // *Сибирский педагогический журнал*. 2015. № 4. С. 105-111.

29. Морозова Ю.В. Использование электронного обучающего курса Moodle для контроля качества знаний студентов в процессе обучения иностранному языку // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 96-99.

30. 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.

31. Восканян Р.О. Финансовая грамотность как условие формирования финансовой культуры // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 86-88

32. Ланина С.Ю. Использование дистанционной среды moodle в образовательном процессе высшей школы // *Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2018. № 82. С. 114-116.

33. Klinkova I.A. Role and place of the learning task in technology and entrepreneurship education // *Балканско научно обозрение*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 37-40.

34. Burlachenko N.V. Features of using technology of problem-based learning while foreign language studying // *Научен вектор на Балканите*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 19-21.

35. Mineeva O.A., Daricheva M.B. Использование системы Moodle в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология*. 2015. № 4(23). С. 132-136.

Статья поступила в редакцию 24.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0067

**РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ
ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

© 2020

SPIN-код: 1324-6140

AuthorID: 538937

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 междисциплинарному подходу в медицинском образовании, отличительной чертой которого является объединение понятий и основных принципов из нескольких дисциплин для систематического и последовательного формирования и развития знаний учащихся, вследствие глубокого всестороннего анализа изучаемой темы или проблемы. Автором рассмотрены последние исследования и публикации, касающиеся данного вопроса, и выявлена основная идея компетентностной модели обучения, базирующейся на результатах образования, то есть успешного осуществления профессиональной деятельности. Основой формирования профессиональных компетенций студентов-медиков является реализация междисциплинарного подхода в учебном процессе. В качестве примера, автор приводит практическое применение междисциплинарного подхода в обучении студентов-медиков при изучении дисциплин гуманитарного цикла на кафедре русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета, где обучение иностранных студентов-медиков русскому языку осуществляется с учетом интегрированной методики. Основой интегративной направленности подготовки данной категории студентов служит русский язык, изучаемый в специальных целях. В статье представлена методическая разработка занятия по русскому языку для иностранных студентов-медиков. Данная методическая разработка показывает практическую интеграцию областей клинической медицины и коммуникации в соответствии с целями медицинского образования для иностранных учащихся. В заключение автор отмечает, что использование междисциплинарного подхода в практике преподавания дисциплины «Русский язык как иностранный» способствует улучшению качества знаний, получаемых в университете при изучении дисциплин медицинского цикла, а также практическому применению их в лечебных учреждениях во время прохождения клинической практики.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, профессиональная компетенция, интегративная направленность, иностранные студенты-медики, дисциплины гуманитарного цикла, русский язык как иностранный, коммуникация, методическая разработка.

**IMPLEMENTATION OF AN INTERDISCIPLINARY APPROACH AT THE RUSSIAN LESSONS
IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN MEDICAL STUDENTS**

© 2020

Chirkova Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures
of the department of «Russian language and speech culture»
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: michutka.2010@yandex.ru)

Abstract. This article is devoted to an interdisciplinary approach in medical education, the distinguishing feature of which is the combination of concepts and basic principles from several disciplines for the systematic and consistent formation and development of students' knowledge, as a result of a thorough comprehensive analysis of the topic or problem. The author examined the latest studies and publications related to this issue, and revealed the main idea of a competency-based model of education based on the results of education, that is, the successful implementation of professional activities. of medical students is the implementation of an interdisciplinary approach in the educational process. As an example, the author cites the practical application of an interdisciplinary approach in teaching medical students in the study of the humanities in the department of the Russian language and speech culture of Kursk State Medical University, where foreign medical students are taught the Russian language based on an integrated methodology. The basis of the integrative orientation of the preparation of this category of students is the Russian language, studied for special purposes. The article presents the methodological manual of a Russian language lesson for foreign medical students. This methodological manual shows the practical integration of the fields of clinical medicine and communication in accordance with the goals of medical education for foreign students. In conclusion, the author notes that the application of an interdisciplinary approach in the practice of teaching the discipline "Russian as a foreign language" helps to improve the quality of knowledge acquired at the university when studying the disciplines of the medical cycle and their practical application in medical institutions during clinical practice.

Keywords: interdisciplinary approach, professional competence, integrative orientation, foreign medical students, humanitarian disciplines, Russian as a foreign language, communication, methodological manual.

ВВЕДЕНИЕ.

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

Новые тенденции в высшем образовании ведут к тому, что глубокое понимание современных проблем реальной жизни требует междисциплинарного осмысления. Особенно это касается медицинской сферы, включающей в себя множество междисциплинарных направлений науки, таких как фармакогеномика, наномедицина, биоинженерная технология и т.д. Междисциплинарное обучение в медицинском образовании предполагает использование и интеграцию методов и аналитических структур из более чем одной академической дисциплины для изучения темы, проблемы или вопроса. Отличительной чертой междисциплинарного образо-

вания является объединение понятий и основных принципов из нескольких дисциплин для систематического формирования более полной и последовательной структуры анализа, которая предлагает глубокое понимание рассматриваемой проблемы. Реализация междисциплинарного подхода может осуществляться при изучении дисциплин гуманитарного цикла в медицинском вузе, таких как философия, биоэтика, иностранные языки.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. В области реализации междисциплинарного подхода в медицинском образовании накоплен некоторый исследовательский опыт. Данный вопрос рассматривается в работах многих отечественных и зарубежных исследователей [1-8]. В них отражается основная идея компе-

тентной модели обучения, базирующейся на результатах образования, то есть успешного осуществления профессиональной деятельности. Для подготовки будущих специалистов-медиков к данному виду деятельности необходимо сформировать у них во время обучения необходимые профессиональные компетенции. В научных трудах методистов и педагогов отмечается, что основной формой формирования профессиональных компетенций студентов-медиков является реализация междисциплинарного подхода в учебном процессе [9-15].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Формирование целей статьи. Постановка задания.

Рассмотрим процесс реализации междисциплинарного подхода в обучении студентов-медиков при изучении дисциплин гуманитарного цикла. На кафедре русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета обучение иностранных студентов-медиков русскому языку осуществляется с учетом интегрированной методики, базирующейся на применении информационно-образовательных технологий и базовых принципов междисциплинарного подхода. Основой интегративной направленности подготовки данной категории студентов служит русский язык, изучаемый в специальных целях [16-17]. Русский язык как иностранный, изучаемый студентами в специальных целях в медицинском вузе, является связующим звеном между знаниями, получаемыми в стенах университета и практическим их применением в лечебных учреждениях, где иностранные студенты проходят практику на русском языке [18-20]. Для качественной подготовки к клинической практике студенты должны иметь не только хорошо сформированные навыки и умения, используемые во врачебной деятельности, но и знания русского языка для общения в профессиональной сфере.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Представим методическую разработку по русскому языку для иностранных студентов-медиков, обучающихся на английском языке, по теме «Наблюдение и уход за больными с заболеваниями мочевыделительной системы». Данная методическая разработка включена в изучение дисциплины «Языковая подготовка к клинической практике» и построена на основе принципов междисциплинарного подхода, включает работу с новой медицинской лексикой, грамматические задания, упражнения коммуникативного характера, а также задания для повторения и закрепления знаний, приобретенных на клинических кафедрах.

ПРЕДТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

Задание 1. Запишите и выучите следующие слова и словосочетания. *Write down and learn the following words and word combinations.*

почки	kidneys
почечная недостаточность	renal failure
моча	urine
мочеточники	ureters
мочевыводящие пути	urinary tract
мочевой пузырь	bladder
мочиспускательный канал	urethra
диурез	diuresis
анурия	anuria
мочекаменная болезнь	urolithiasis disease
пиелонефрит	pyelonephritis
осадок мочи	urine sediment

Задание 2. Напишите глаголы, от которых образованы следующие существительные. *Write down the verbs, from which the following nouns are formed.*

Образец: прекращение – прекращать.

Образование, выделение, увеличение, уменьшение, отравление, проведение, исследование, появление.

Задание 3. Согласуйте прилагательные с существительными. *Agree the adjectives with the nouns.*

(Различный) заболевания, (хирургический) лечение, (физиологический) условия, (тяжёлый) металлы, (своев-

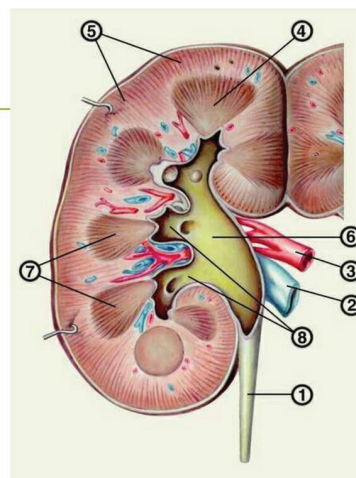
ременный) помощь, (химический) исследования, (мочекаменный) болезнь, (питательный) среда.

ПРИТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

Задание 1. Посмотрите на рисунок. Повторите строение почки. Look at the picture. Renew the structure of the kidney.

Анатомия почки

1 — мочеточник; 2 — почечная вена; 3 — почечная артерия; 4 — мозговое вещество; 5 — корковое вещество; 6 — лоханка; 7 — почечные пирамиды; 8 — большие почечные чашечки.



Задание 2. Прочитайте текст «Диурез и его нарушения». *Read the text.*

Задание 3. Ответьте на вопросы. *Answer the questions.*

1. Какой раздел медицины изучает заболевания почек и мочевыводящих путей?

2. Что такое диурез?

3. Каков суточный диурез человека?

4. Что такое анурия?

5. Что учитывают при проведении общего анализа мочи?

6. Что называется гематурией?

При каких заболеваниях почек и мочевыводящих путей проводят бактериологическое исследование мочи?

ПОСЛЕТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

Задание 1. Закончите предложения. *Complete the sentences.*

1. Процесс образования и выделения мочи...

2. Суточный диурез колеблется...

3. Анурия встречается при...

4. Для общего анализа мочи...

5. Кроме химического исследования при общем анализе мочи проводят...

6. Обнаружение лейкоцитов в моче свидетельствует о...

7. Помимо обычной микроскопии осадков, существуют...

Задание 2. Укажите антонимы. *Find antonyms.*

- | | |
|--------------------------------|-------------------|
| 1. хроническая недостаточность | а) незначительное |
| 2. увеличение количества | б) уменьшение |
| 3. наличие симптомов | в) исчезновение |
| 4. появление эритроцитов | г) отсутствует |
| 5. тяжелая травма | д) острый |

Задание 3. Укажите соответствие. *Find correspondences.*

1. Процесс образования и выделения мочи ... диурезом.	а) колеблется
2. Для общего анализа мочи ... утреннюю порцию мочи.	б) определяют
3. При химическом исследовании мочи ... наличие в ней белка, сахара и др.	в) называется
4. Суточный диурез ... в пределах от 1000 до 1800 мл.	г) используют

ВЫВОДЫ.

В настоящее время преподавание русского языка ориентировано на формирование у иностранных студентов-медиков всех составляющих иноязычной коммуни-

кативной компетенции, которая входит в число общепрофессиональных компетенций, необходимых для осуществления будущей врачебной деятельности. Особую роль в этом процессе играет реализация междисциплинарного подхода, как главного объединяющего фактора разрозненных дисциплин, способствующего формированию более полной картины мира. Представленная методическая разработка по русскому языку показывает практическую интеграцию областей клинической медицины и коммуникации в соответствии с целями медицинского образования для иностранных студентов. Дисциплина «Русский язык как иностранный» имеет огромный потенциал в формировании и развитии профессионально-ориентированных знаний у будущих специалистов-медиков. Применение междисциплинарного подхода в практике преподавания данной дисциплины способствует улучшению качества знаний, получаемых в университете при изучении дисциплин медицинского цикла и практическому применению их в лечебных учреждениях во время прохождения клинической практики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковычева И.А., Петрова Н.Э. Междисциплинарная интеграция русского языка и профильных дисциплин в медицинском вузе при обучении иностранных студентов языку специальности (из опыта преподавания) // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 1-1.
2. Ovsyanitskaya L.Y., Yurasova E.V. Information technologies, mechatronics and robotics as a basis of an interdisciplinary approach to engineering and medical education // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки*. 2015. Т. 7. № 4. С. 101-106.
3. Отавагин И.В., Козырев О.А., Матусков М.А. Междисциплинарный подход в высшем медицинском и фармацевтическом образовании // *Смоленский медицинский альманах*. 2017. № 2. С. 7-10.
4. Городнова М.Ю. Междисциплинарный подход в организации психиатрической помощи и непрерывное медицинское образование // *Вопросы психического здоровья детей и подростков*. 2018. Т. 18. № 1. С. 7-11.
5. Городнова М.Ю. Междисциплинарная обучающая среда как необходимая основа непрерывного профессионального образования в сфере психического здоровья // В сборнике: *Психическое здоровье и образование сборник научных статей по материалам II Конгресса «Психическое здоровье человека XXI века»*. 2018. С. 45-47.
6. Хажин А.С. Интеграция учебной и исследовательской деятельности в обучении специалистов сестринского дела // В сборнике: *Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект сборник статей Международной научно-практической конференции*. 2018. С. 104-107.
7. Михайлова Л.В., Мохаммад А., Авилова Т.М., Чумаков В.И. Междисциплинарный подход к психолого-педагогической адаптации студентов медицинского вуза // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2018. № 4. С. 135-139.
8. Волкова Е.А., Широкогорова Т.Г., Ежова Ю.М., Митрофанова Т.А. Интегративный подход к профессионально-иноязычной подготовке в современном медицинском образовании // В сборнике: *Психология и педагогика в системе современного образования сборник материалов II Международной научно-практической конференции*. 2017. С. 127-135.
9. Дмитриева Д.Д. Профессионально-ориентированное обучение русскому языку иностранных студентов-медиков // *Научная мысль*. 2017. №1. С. 54-58.
10. Рубцова Е.В. Профессионально-ориентированные ситуационные задачи как часть рабочей программы в высшем профессиональном образовании // *Региональный вестник*. 2019. № 11 (26). С. 16-17.
11. Девяткина, С.Н. Новый взгляд на междисциплинарный подход с позиций реализации компетентностной модели обучения в вузе // *Современные проблемы и перспективы развития техники и технологии: материалы международной, заочной научно-практической конференции аспирантов, магистрантов и студентов*. Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ. 2016. С. 76-81.
12. Девдариани Н.В. Эффективность и оптимальность социальной коммуникации в профессиональной деятельности // *Региональный вестник*. 2018. № 6 (15). С. 23-25.
13. Итинсон К.С., Чиркова В.М. Роль симуляционных образовательных технологий в формировании профессиональных компетенций будущих врачей // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 71-73.
14. Самчик Н.Н. Языковая и речевая подготовка в клинической практике иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // *Региональный вестник*. 2019. № 10 (25). С. 16-17.
15. Dmitrieva D.D. Intensification of teaching process of russian in the system of foreign students vocational training in medical university // *European Journal of Natural History*. 2017. № 1. С. 30-33.
16. Чиркова В.М. Обучение языку специальности иностранных студентов-стоматологов // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 74-76.

17. Пустошило Е.П. Междисциплинарный подход к преподаванию русского языка как иностранного студентам-медикам с английским языком обучения // В сборнике: *Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития* Материалы XIX Международной научно-практической конференции. 2017. С. 307-311.

18. Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Коммуникативный аспект в методике преподавания русского языка как иностранного // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 87-91.

19. Петрова Н.Э. Профессиональная лексика и её функции в русском и китайском языках // *Региональный вестник*. 2019. № 6 (21). С. 20-22.

20. 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.

Статья поступила в редакцию 20.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0068

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА КАРЬЕРНОГО РОСТА

© 2020
AuthorID: 448794
SPIN: 7563-3025

Татаринов Константин Анатольевич, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Менеджмент, маркетинг и сервис»

Шидеев Данзан Александрович, магистрант кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»
Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: shideevd@mail.ru)

Аннотация. Современные экономические условия означают, что навыки работников, связанные с темпами научно-технического прогресса, получают все большее признание. Простые и повторяющиеся задачи устраняются и заменяются техническими устройствами. Развитие современной экономики все больше зависит от способности приобретать, генерировать, обрабатывать и использовать знания. Непрерывное образование становится сердцем общества. Обучение в течение всей жизни соответствует потребностям современного общества, учитывает изменения во времени, рыночных ценностях и ритме индивидуального существования. Социально-экономические условия требуют от работника XXI века постоянного обновления своих знаний и профессиональной компетенции. Карьера сегодня – это непрерывная модель, состоящая из внезапных поворотов карьерного пути. Условием успеха на рынке труда является положительное отношение к непрерывному обучению, которое длится столько же, сколько и сама профкарьера. В данной статье рассматривается проблема пожизненного обучения как характерного элемента современной карьеры работников, а также рассматривается ее отношение к условиям российского рынка дополнительного образования. Автор повышенное внимание уделяет абсолютной невостребованности профессиональных навыков, полученных при обучении в вузах по так называемым «безработным» специальностям. Только поддержание непрерывности и регулярности процесса обучения, с одной стороны, обеспечивает устойчивое развитие, а с другой – защищает от устаревших знаний.

Ключевые слова: непрерывное обучение, пожизненное образование, образование в течение всей жизни, экономика знаний, обучение взрослого населения, индивидуальная рыночная стоимость человека, диплом по специальности, уровень образования, информационное общество, постоянное обновление знаний, информационно-коммуникационные технологии.

CONTINUOUS EDUCATION AS THE BASIS OF CAREER GROWTH

© 2020

Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service

Shideev Danzan Alexandrovich, undergraduate of the department
Management, Marketing and Service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: shideevd@mail.ru)

Abstract. Current economic conditions mean that the skills of workers associated with the pace of scientific and technological progress are gaining increasing recognition. Simple and repetitive tasks are eliminated and replaced by technical devices. The development of a modern economy increasingly depends on the ability to acquire, generate, process and use knowledge. Continuing education is becoming the heart of society. Lifelong learning meets the needs of modern society, takes into account changes in time, market values and the rhythm of individual existence. Socio-economic conditions require an employee of the 21st century to constantly update his knowledge and professional competence. Career today is a continuous model consisting of sudden turns in the career path. A prerequisite for success in the labor market is a positive attitude towards lifelong learning, which lasts as long as the career path itself. This article discusses the problem of lifelong learning as a characteristic element of the modern career of workers, as well as its relationship to the conditions of the Russian market of further education. The author pays special attention to the absolute lack of demand for professional skills acquired in studying at universities in the so-called “unemployed” specialties. Only maintaining the continuity and regularity of the learning process, on the one hand, ensures sustainable development, and on the other – protects against obsolete knowledge.

Keywords: lifelong learning, lifelong education, knowledge economy, adult education, individual market value of a person, diploma in a specialty, educational level, information society, constant updating of knowledge, information and communication technologies.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Идея непрерывного образования не популяризирована в российском обществе. Основным барьером на пути развития обучения работающего населения является недостаточная осведомленность людей о необходимости повышения своей квалификации [1]. Причиной отказа от дальнейшего профессионального развития является также убеждение в том, что знания, которые когда-то были получены в вузе или профтехучилище, являются достаточными для выполнения своих профессиональных обязанностей [2]. Тем, кто уже много лет работает в одной профессии и не информирован о рынке труда, очень сложно сломать стереотип узкой специализации – ключ к профессиональным победам [3].

Научно-техническая революция была бы невозможна без высококвалифицированных работников. Стремительный темп, который современный человек должен поддерживать, заставляет его постоянно обнов-

лять знания. Дни, когда получение диплома о высшем образовании было достаточным для карьерного роста, прошли. Чтобы не оказаться в трудной ситуации в XXI веке важно инвестировать в себя и приобретать востребованные в обществе навыки. Поэтому идея обучения в течение всей жизни отвечает всем современным ожиданиям.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. За последние годы в научных статьях, посвященных непрерывному образованию, появилось несколько работ, описывающих проблемы его развития. Вопросами развития непрерывного образования занимались такие ученые, как: Е.В. Грязнова, В.А. Юркова, А.А. Хлап, О.А. Андриенко, А.С. Алиева, Л.Л. Романова, И.К. Войтович, Т.В. Лефтерова, В.А. Майстер, Т.Ю. Цибизова, А.А. Городнова.

Грязнова Е.В., Юркова В.А., Хлап А.А. основную

проблему в развитии образования в течение всей жизни видят в недостаточной господдержке и сложности подбора кадров [4]. Андриенко О.А. наиболее важным вопросом считает проблему организации обучения [5]. Алиева А.С. актуальность «пожизненного обучения» связывает с полным устареванием профессиональных знаний каждые 5-8 лет [6]. Романова Л.Л. считает препятствием для реализации обучения взрослых – это низкий уровень усвоения материала [7]. Войтович И.К. отмечает, что обучение взрослых в России может стать таким же доходным делом как для каждого гражданина, так и для российского общества в целом, как и в США [8]. Лефтерова Т.В., Майстер В.А. указывают на противоречие между сверхкороткими сроками переподготовки руководителей среднего и высшего звена и возможностью обеспечить качественное обновление знаний [9]. Цибизова Т.Ю. главным элементом непрерывного профобразования считает уровневый переход «школа – вуз», так именно на этом этапе формируются творческие начала в человеке [10]. Городнова А.А. определяет непрерывное образование как естественный процесс, связанный с увеличением разнообразных занятий современного человека, некоторые виды которых требуют спецподготовки [11].

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель статьи заключается в поиске путей развития непрерывного образования. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- установить основные принципы обучения в течение всей жизни;
- выявить факторы, влияющие на пожизненное обучение взрослого населения.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Истоки непрерывного образования обычно связывают с началом промышленной революции в Англии во второй половине 18-го века. Социально-экономические изменения потребовали другого уровня образования взрослых слоёв общества. Спрос на более образованных рабочих, которые быстро нашли высокооплачиваемую работу на фабриках и заводах, постепенно увеличивался по всей Европе. Вначале специализированные курсы для рабочих промышленности проводились в формате дискуссий и встреч, но этого было недостаточно. Поэтому в 1798 г. в Ноттингеме была открыта для работниц ткацких фабрик профессиональная школа. Это была первая поддержка инициативы обучения на протяжении профессиональной жизни.

Сегодня во времена экономики знаний основными факторами растущего спроса на высококвалифицированные кадры являются процессы глобализации и развитие технологии [12]. Интеллектуальный капитал и повышение эффективности его использования способствуют созданию конкурентных преимуществ в большинстве стран мира [13].

Наличие диплома по специальности – это отличительная черта хорошего специалиста, но оно не полностью определяет его успехи в профессиональной сфере. Руководство компаний большее внимание уделяет личным качествам, практическим навыкам, индивидуальным ошибкам и успехам, и готовности к самообразованию. Рынок труда сегодня требует от работающего человека постоянного обновления знаний для развития профкомпетенций. Чем дольше человек пребывает в образовательной среде и чем выше его образовательный уровень, тем выше его готовность и способность к адаптации на рынке труда.

Участие занятого населения в развитии профессиональных навыков связано со следующими структурными характеристиками:

1. Обучение непосредственно на производстве значительно повышает ценность работника на рынке труда.
2. Большая часть населения не получила достаточного образования в вузах. Речь идёт о так называемых

«безработных специальностях», работа по которым не даёт ни морального, ни материального удовлетворения.

3. Доступность дополнительного образования по цене для взрослого населения на депрессивных территориях страны.

Пожизненное обучение – это важнейший элемент карьеры сотрудника, который включает три этапа. Начальный этап карьеры между 18 и 35 годами характеризуется продолжением образования, связанным с предполагаемой профессией, вступлением в профессиональную деятельность, получением опыта и продвижением по карьерной лестнице. Если на этом этапе человек не удовлетворён собственным курсом, то он задумывается о смене работы или профессии и переподготовке. Отличительной чертой ранних этапов карьеры является совмещение профессиональных обязанностей с новыми социальными для него ролями (создание семьи, воспитание детей и общественная деятельность). Средняя карьера охватывает период между 36 и 60 годами и характеризуется изучением секретов работы на предприятии, стремительным продвижением по службе и уважением в глазах общественности. Однако в условиях рыночных отношений этот этап не столь ярко выражен, чем в условиях командно-административной экономики. Последний этап профессиональной карьеры охватывает период с 61 года до выхода на пенсию и предполагает достижение статуса мастера и способности решать сложные проблемы на интуитивном уровне. На этом третьем этапе у человека может возникнуть угроза эффективности его работы, связанная со смертью или болезнью друзей, супруга, апатия из-за скорого ухода из профессиональной деятельности.

На динамику профессиональной карьеры особенное влияние оказывают глобализация и информационно-коммуникационные технологии. Глобализация убирает естественные границы, сокращает жизненный цикл товаров и услуг и заставляет людей приспосабливаться. Сегодня популярны такие явления, как аутсорсинг, гибкий рабочий день, лизинг работников, краудсорсинг и т.д. [14, 22]. Молодое поколение очаровано быстрыми темпами жизни и разделяют ценности американского общества, которое постоянно меняет окружающую среду, локацию и промышленность [15].

Ускорение цивилизации проявляется в сокращении пути между открытием и внедрением в производство, то есть вчерашняя новинка сегодня уже выходит из употребления. Подобные процессы происходят не только в жизненном цикле товара, но и в компетенции работников и руководителей. Необходимость постоянного обновления знаний – это отличительная черта современной карьеры. К факторам, влияющим на карьерный рост можно отнести НТП, становление информационного общества, быстрое устаревание знаний в динамических отраслях экономики (IT-сфера, медицина, финансы), одновременное сокращение местного и возможности выхода на мировой рынок труда. В этой связи функционирование современного общества требует постоянно повышения уровня профессионализма.

Линейная карьера в рамках одной отрасли или компании практически исчезла. В будущем лишь незначительное число людей смогут выполнять однообразную работу на протяжении всей своей жизни и это будет обеспечивать им карьерный рост. Работа с полной социальной защитой – это роскошь и редкость, доступная лишь немногим. Доля людей в России, выполняющих работу дома или занятые неполный рабочий день неуклонно растёт [16, 22].

Спиральная или солнечная модель карьеры человека предусматривает учёт возможностей и талантов, препятствий и трудностей, возникающих на его пути. Работник движется в определённом цикле, который определяется личной жизнью, процессами развития и обучения. После периодов, направленных на построение карьеры наступают периоды замедления (создания семьи, хоб-

би, социальная активность). После этапов интенсивного обучения наступает этап выбора пути в жизни. Человек XXI века в дополнение к основной сфере деятельности постоянно развивается в диаметрально противоположных областях: бухгалтер изучает редкие языки, инженер совершенствует переговорные навыки, том-менеджер пишет кандидатскую диссертацию по новой для него области знаний. Все эти виды деятельности косвенно расширяют первоначальную область профессионально-го выбора.

Из-за развития информационно-коммуникационных и маркетинговых технологий растёт число новых профессий, а существующие профессии обогащаются новыми и интересными задачами [17]. Постоянно человек сталкивается с тем, что ему приходится начинать работать по профессии, которой раньше вообще не существовало. Это требует от него постоянного обогащения пула личных ресурсов, переподготовки и приобретения новых навыков [18].

Большинство российских компаний заинтересованы в ограничении занятости и изменении своих организационных структур для максимизации навыков каждого работника [19]. Количество управленческих уровней значительно сокращено, нет вертикального продвижения в прежних масштабах, а это означает, что последовательная линейная карьера больше невозможна. Современную карьеру можно охарактеризовать как: индивидуальная мобильность вне одной компании, создание индивидуальной рыночной стоимости и исчезновение границ между работой и личной жизнью.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Высшее профессиональное образование, полученное человеком в советское время, было достаточно для того, чтобы он мог продолжать карьерный рост в долгосрочном периоде. В современной России знания работников подвержены быстро прогрессирующему процессу устаревания и требуют постоянного дополнения или даже переосмысления [20, 21]. Это относится не только к знаниям, связанным с компетенциями, но и ко всем остальным навыкам, стилям руководства и физическим ресурсам. Поэтому работник XXI века должен стать открытым к постоянному процессу обучения и сделать его неотъемлемой частью карьеры. Отсутствие гарантии занятости, быстрый ввод-вывод на рынок новинок, стремительное развитие технологий означает, что доля людей, заинтересованных в повышении своей квалификации постоянно растёт [22]. Российские модели образования, которые дают только унифицированные знания, заменяются другими, которые подчёркивают индивидуальное развитие и активность [23].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Суходолов А.П. К созданию теории средств массовой информации: постановка задачи / А.П. Суходолов, М.П. Рачков // Вопросы теории и практики журналистики. – 2016. – Т. 5, № 1. – С. 6-13. – DOI : 10.17150/2308-6203.2016.5(1).6-13.
2. Былков В.Г. Повышение эффективности использования трудового потенциала в процессе актуализации системы оценки квалификаций / В.Г. Былков // Global and Regional Research. – 2019. – Т. 1. – № 3. – С. 76-81.
3. Тагаров Б.Ж. Информационные причины дискриминации на рынке труда / Б.Ж. Тагаров // Экономика труда. – 2019. – Т. 6. – № 1. – С. 145-156.
4. Грязнова Е.В. Специфика и принципы организации непрерывного художественно-промышленного образования в России / Е.В. Грязнова, В.А. Юркова, А.А. Хлап // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 239-242.
5. Андриенко О.А. Повышение квалификации как форма непрерывного образования взрослых / О.А. Андриенко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 211-214.
6. Алиева А.С. Проблемы непрерывного образования в мировой практике / А.С. Алиева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 2 (15). – С. 108-111.
7. 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.
8. Войтович И.К. «Закон о непрерывном образовании» и его роль в продвижении концепции непрерывного образования в США / И.К.

Войтович // Вестник Брянского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 91-94.

9. Лефтерова Т.В. Непрерывное образование в системе высшего образования / Т.В. Лефтерова, В.А. Майстер // Труды международного симпозиума Надежность и качество. – 2005. – Т. 1. – С. 12-13.

10. Цибизова Т.Ю. Интеграция науки и образования как элемент системы непрерывного профессионального образования / Т.Ю. Цибизова // Интеграция образования. – 2011. – № 4 (65). – С. 25.

11. Городнова А.А. Непрерывное образование и тенденции развития бизнес-образования / А.А. Городнова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2011. – № 25. – С. 52-61.

12. Тагаров Б.Ж. Особенности глобального рынка информационных товаров / Б.Ж. Тагаров // Российское предпринимательство. – 2018. – Т. 19. – № 5. – С. 1425-1436.

13. Балашиха М.А. Интеллектуальный капитал: сущность, способы измерения, критика источник / М.А. Балашиха // Baikal Research Journal. – 2014. – № 1. – С. 22-22.

14. Баева О.Н. К вопросу о сущности и масштабах использования краудсорсинга / О.Н. Баева, Г.В. Малышенко // Baikal Research Journal. – 2017. – Т. 8. – № 2. – С. 27.

15. Музычук Т.Л. Образовательная мобильность студентов региональных вузов России / Т.Л. Музычук, И.В. Анохов, В.А. Зыкова // Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право. – 2018. – Т. 28. – № 4. – С. 472-482.

16. Баева О.Н. Управление удаленными работниками: опыт фармацевтических компаний / О.Н. Баева, С.Г. Хомякова // Baikal Research Journal. – 2015. – Т. 6. – № 5. – С. 7.

17. Тагаров Б.Ж. Факторы развития рынка фриланса в информационной экономике / Б.Ж. Тагаров // Креативная экономика. – 2018. – Т. 12. – № 10. – С. 1703-1714.

18. Баева О.Н. Выявление востребованных на рынке труда компетенций: опыт эмпирического исследования / О.Н. Баева, Н.П. Шерстянкина // Экономика труда. – 2018. – Т. 5. – № 3. – С. 835-850.

19. Белобородова Н.А. Развитие кадровой стратегии на предприятиях Иркутской области в динамике за 2013 и 2018 годы / Н.А. Белобородова // Global and Regional Research. – 2019. – Т. 1. – № 3. – С. 69-75.

20. Баева О.Н. Оценка участия работников организаций в дополнительном образовании (обучении) / О.Н. Баева, Н.П. Шерстянкина // Труд и социальные отношения. – 2018. – № 3. – С. 16-26.

21. Рябчук П.Г., Демидова С.С., Гордеева Д.С. Определение стоимости коммерческого обучения в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 239-243.

22. Баева О.Н. Оценки участия руководителей в дополнительном профессиональном образовании на основе данных статистических наблюдений / О.Н. Баева // Известия Байкальского государственного университета. – 2016. – Т. 26, № 6. – С. 980-986. – DOI: 10.17150/2500-2759.2016.26(6).980-986.

23. Syper-Jędrzejak M. Kształcenie ustawiczne istotnym elementem współczesnych karier pracowniczych / M. Syper-Jędrzejak // Podstawy kształcenia ustawicznego od A do Ż. – 2010. – S. 165-181

Статья поступила в редакцию 26.12.2019

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0069

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА**

© 2020

SPIN-код: 6871-6102

AuthorID: 707158

Шмелева Жанна Николаевна, кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры «Иностранный язык» ЦМСиБ
Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, пр. Мира, 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)

Аннотация. В сентябре 2003 года российская система высшего образования присоединилась к Болонскому соглашению, что обусловило переход на двухступенчатую модель образования: бакалавриат и магистратура. В связи с этим, студент магистратуры стал считаться молодым ученым, обязанным проводить собственное научное исследование, завершая цикл обучения подготовкой и защитой магистерской диссертации (выпускной квалификационной работы, имеющей исследовательский характер). Комплексное раскрытие исследуемой магистрантом проблемы позволяет дифференцировать образовательный уровень обучающегося, дать оценку аналитическим навыкам и способности к самостоятельному решению научных задач. В ходе подготовки магистерской диссертации, обучающийся магистратуры аграрного вуза сталкивается с необходимостью не только изучать аутентичные статьи и монографии по тематике своего исследования на иностранном языке, но и самому публиковать результаты изысканий на языке оригинала, в таких базах данных как Scopus, Agris и Web of Science, чтобы оставаться конгруэнтным научному обществу. Это не удивительно, ведь на современном этапе развития научной мысли и междисциплинарных контактов процесс международной кооперации, коллаборации и партнерства в сфере создания передовых научных разработок является императивом. Необходимость поддержания высокой конкурентоспособности в научном и профессиональном сообществе ставит перед российскими магистрантами, аспирантами и учеными следующие задачи: ознакомиться с новейшими иноязычными разработками в сфере своих научных интересов, изучать и анализировать опыт не только российских, но и зарубежных коллег по статьям не имеющих переводных аналогов. Нередко именно иностранные ученые выступают новаторами в той или иной области знаний. Электронные средства перевода не могут достоверно перевести узконаправленные профессиональные аутентичные тексты, соответственно иноязычная профессиональная компетенция магистрантов, а в последующем и ученых, приобретает особую значимость. Английский прочно удерживает пальму лидерства среди языков научного коммуникации. В виду упрочения международных контактов среди ученых по всему миру, знание английского языка и умение писать на нем научные статьи способствует расширению границ распространения научного знания и ускорению прогресса в различных областях науки, в том числе и в сельскохозяйственных. Цель статьи состоит в теоретическом обосновании необходимости интенсификации процесса формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов аграрного вуза как средства повышения их конкурентоспособности в научной среде. Автор ставит перед собой задачи изучить явление иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, проанализировать ее компоненты и поделиться практическим опытом формирования данной компетенции у магистрантов направлений подготовки: 35.04.06 «Агроинженерия»; 38.04.02 «Менеджмент» (направленности: «Логистика» и «Экспорт сельскохозяйственной продукции»); 19.04.02 «Продукты питания из растительного сырья», представив содержание дисциплины «Профессиональные коммуникации на иностранном языке».

Ключевые слова: иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, студент магистратуры, аграрный вуз, формирование, научная статья, аутентичный текст, формирование компетенции, компоненты иноязычной компетенции, наука, научное исследование.

**THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE
IN MASTER DEGREE STUDENTS OF AGRARIAN UNIVERSITY**

© 2020

Shmeleva Zhanna Nickolaevna, candidate of philosophical sciences, associate professor,
docent of the department of "Foreign Language"
Krasnoyarsk State Agrarian University
(660049, Russia, Krasnoyarsk, Mira Av., 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)

Abstract. In September 2003, the Russian higher education system joined the Bologna agreement, which led to the transition to a two-stage model of education: Bachelor's and Master's degrees. In this regard, the Master degree student was considered to become a young scientist, obliged to conduct his own scientific research, completing the training cycle by preparing and defending a Master's thesis (a final qualifying work of a research nature). A comprehensive disclosure of the problem under study by a Master degree student allows to differentiate the educational level of the student, to assess analytical skills and the ability to independently solve scientific problems. During the preparation of a Master's thesis, a graduate student of the agrarian university is faced with the necessity not only to study authentic articles and monographs on the subject of their research in a foreign language, but also to publish the results of the research in a foreign language, in such databases as Scopus, Agris and Web of Science, in order to remain congruent to the scientific society. This is not surprising, because at the present stage of scientific thought development and interdisciplinary contacts, the process of international cooperation, collaboration and partnership in the field of creating advanced scientific developments is an imperative. The need to maintain high competitiveness in the scientific and professional community sets the following tasks for Russian undergraduates, postgraduates and scientists: to get acquainted with the latest foreign language developments in the field of their scientific interests, to study and analyze the experience of not only Russian but also foreign colleagues in articles that do not have translated analogues. Often it is foreign scientists who are innovators in a particular field of knowledge. Electronic translation tools cannot reliably translate narrowly targeted professional authentic texts, so the foreign-language professional competence of undergraduates, and later scientists, becomes particularly important. English firmly holds the palm of leadership among the languages of scientific communication. In view of the international contacts strengthening among scientists around the world, knowledge of English and the ability to write scientific articles in it helps to expand the boundaries of scientific knowledge and accelerate progress in various fields of science, including agricultural ones. The purpose of the article is to theoretically substantiate the necessity to intensify the process of forming foreign-language professional communicative competence of Master degree students of agrarian university as a means of increasing their competitiveness in the scientific

environment. The author aims at studying the phenomenon of foreign-language professional communicative competence, analyzing its components and share practical experience in the formation of this competence among Master degree students in the following areas of training: 35.04.06 “Agroengineering”; 38.04.02 “Management” (profiles: “Logistics” and “Export of agricultural products”); 19.04.02 “Food from plant raw materials”, presenting the content of the discipline “Professional communications in a foreign language”.

Keywords: foreign language professional communicative competence, Master degree student, agrarian university, formation, scientific article, authentic text, formation of competence, components of foreign language competence, science, scientific research.

INTRODUCTION

Modern society is commonly referred to as a “life-long-learning” society, where knowledge, communication and information are the main transformative and driving forces and constitute personality being. The most important characteristics of life are know-how, novelty, acceleration and transience. This type of society is called “information society”, and most of its members working nowadays are engaged in the production, storage, processing and implementation of information, especially its highest form – knowledge itself. Even such industries as “Knowledge management” and “Data science” have appeared recently.

In comparison to the previous industrial society, information society produces and consumes intelligence and knowledge. Accordingly, the share of intellectual labor percentage increases. The renovation cycle for social and industrial technologies is very short, for this reason the never-ending, life-long-education is an indispensable component of guaranteeing the personality social and scientific status. A graduate of a higher education institution, whether it is a Bachelor or a Master degree student, requires the ability to show creativeness, the ability to apply critical thinking in everyday life and professional activity, as well as should possess emotional intelligence, so the demand for knowledge increases.

One can observe a certain kind of reorientation in the evaluation of the higher education result from the concepts of “preparedness” or “being ready”, to the concepts of “competence” of students. As part of the ongoing processes of globalization, integration, and involvement in global communication through a large number of different gadgets, foreign language proficiency provides a number of advantages to undergraduates of an agrarian university. Krasnoyarsk state agrarian university trains Master degree students in the following areas of training: 35.04.03 “Agrochemistry and agro-soil science”, 35.04.04 “Agronomy”, 21.04.02 “Land Management and cadaster”, 35.04.06 “Agroengineering”, 38.04.02 “Management”, 38.04.01 “Economy”, 38.04.04 “State and municipal management”, 38.04.08 “Finance and credit”, 40.04.01 “Jurisprudence”, 36.04.02 “Zootechnics”, 19.04.02 “Food from vegetable raw materials”, 19.04.03 “Food of animal origin” [1]. We can safely say that the knowledge of a foreign language increases the competitiveness of future graduates in the international labor market and in scientific sphere. Thus, training in the Master’s program plays a special role in the process of becoming a professional in the field of agriculture, since this stage is the final one in terms of the formation of basic skills of scientific, professional, pedagogical (meaning pedagogical practice of undergraduates), scientific activities, using the English language.

The Department of Foreign language at the Krasnoyarsk state agrarian university and faculty members working in the Master’s program, do their best to maintain and implement inter-subject approach to teaching. Moreover, we consider it necessary to help future scientist adapt and socialize, and develop creative personal abilities due to which he will be able to behave, analyze, interpret the information in a non-standard way. A Master degree graduate program has to be a professional, competent researcher in the sphere of agricultural systems who is ready to use high-tech technologies in the sphere of food production, mechanical engineering and management.

In the course of training in the Master’s program, according to the approved curricula, future specialists form

a number of competencies, ranging from universal and general cultural, to general professional and professional. It is noteworthy that the formation of a large number of these competencies can be carried out by attracting such a discipline as a foreign language, in particular the subject “Professional communications in a foreign language”. The purpose of this this discipline is to combine the cross-cultural knowledge with the ability to use a foreign language in the professional and scientific sphere. The students are taught to express their scientific ideas, using the existing language instruments. They are constantly mastering their professional discourse according to their field of research. This is especially important in light of the fact that the results of research activities of undergraduates, and later graduate students and young scientists, are usually published in conference materials and in journals included in databases such as Scopus and Web of Science. In addition, the formed foreign language competence will help young scientists get acquainted with the latest achievements of the chosen specialty in the original language.

Foreign language education for Masters in the agrarian university is, first, the deployment of individual personality and of forming a professional capacity; secondly, a means of constructing individual learning paths within a student-centered approach to teaching; thirdly, a means of socialization and professional adaptation of Master program graduates.

Based on the above-said, it can be discussed that the formation of foreign language professional communicative competence of Master degree students will contribute to meeting the need for self-actualization and self-development (which, according to the hierarchy of needs of A. Maslow is the highest level of satisfaction of needs), revealing the creative potential and allowing to create optimal conditions for the full development and formation of the future specialist’s personality.

Modernization of language education increases the importance of forming foreign-language professional communicative competence for undergraduates of agricultural universities. We can say that this competence is the fundamental one for the acquisition of other, general professional and professional competencies.

The topicality of the issue is proved by the fact that the phenomenon of communicative competence is of interest to many scientists. For example Azimov E. G., Shchukin A. N. [2] and Zimnaya I. A. [3] consider it to be the ability to carry out speech activity, implementing communicative speech behavior on the basis of language, sociolinguistic, subject and country-specific knowledge, in accordance with various tasks and situations of communication within a particular sphere of communication. Matienko A.V. supposes that: “foreign language communicative competence is considered as “knowledge” not only declarative (demonstrating knowledge in the form of using or recognizing language rules and examples), but also procedural (using language to achieve communicative goals and results)” [4]. Buteva V.E. analyzes strategic competence as a component of foreign language communicative competence [5]. Kuklina S. S., Ogorodnikova N. V. reveal the component composition of language competence as a component of foreign language communicative competence of a medical university student [6]. Pershutin S. V. adds the emotional competence to the structure of foreign language communicative competence [7]. Musaelyan I. F. gives special attention to the actual problems of formation of foreign language communicative

competence in a non-linguistic university [8] and it is of great interest for us as KSAU is an example of the non-linguistic university. Artemenko O. A. looks at innovative technologies for the formation of foreign language communicative competence among students of technical universities in the context of continuing education [9] while Khokhlenkova L. A. draws attention to the relationship of foreign language communicative competence and intercultural competence in the process of teaching a foreign language to students of non-linguistic universities [10]. Such scientists as Zhuravleva I. V. [11], Kondrashova N.V. [12], Choporova E.I. [13], Sergeeva N.N. [14] consider the foreign language communicative competence as a component of the general professional competence of a graduate of a non-linguistic university. Andriukhina T. V. reveals the formation of foreign language professional communicative competence in the course of "English for special purposes" [15]. Aleshchanova I. V., Frolova N. A. analyze the place of the foreign language communicative competence in the structure of professional competence of students of a non-linguistic university [16] and Drabinyastaya O. A. gives some approaches to the definition of communicative foreign language competence in the framework of professionally-oriented foreign language training [17]. Dvoretzkaya E. V., Ziyatdinova Yu. N. show the importance of the formation of foreign language communicative competence of postgraduates for the development of international academic mobility [18]. Anisimova A. T. researches the specificity of formation of professionally oriented foreign language communicative competence among students of the Master degree program in the field of "Jurisprudence" [19]. Novoselov M. N. conducts the analysis of the foreign language professional communicative competence and gives definition of the concept in the logic of level education (Bachelor and Master degree) [20]. So, one can see that there is a large amount of information on the researched phenomenon but the specificity of forming this type of competence in Masters of agrarian universities is not deeply studied.

METHODOLOGY

The goal of the article is to provide a theoretical justification for the necessity to intensify the process of forming foreign language professional communicative competence of Master degree students at the agrarian university as a means of increasing their competitiveness in the scientific society and labor market.

The tasks of research are as follows: to reveal the essence, nature and features of foreign-language professional communicative competence of undergraduates of agricultural universities; to justify the need to intensify the formation of this competence as an important task of training Master degree students at the agrarian university; to determine the structure and content of foreign-language professional communicative competence of Master degree students; to select and organize the content of the discipline "Professional communications in a foreign language", aimed at the formation of foreign-language professional communicative competence in undergraduates; show the practical experience of the "Foreign Language" Department of the Krasnoyarsk state agrarian university on the formation of foreign language professional communicative competence for Master degree students in the such fields of training as 35.04.06 "Agroengineering", 38.04.02 "Management" (profiles: "Logistics" and "Export of agricultural products"), 19.04.02 "Food from plant raw materials".

To solve the identified tasks, the following well-known methods have been used: examination of theoretical and practical fundamental works in the field of cross-cultural communication, linguistics, communicative competence, pedagogy, psychology, didactics and methodology; experience of foreign language teachers' compiling and collating in the institutions of higher education, experiment, observation, questioning, testing.

RESULTS

When it comes to components of foreign language

professional communicative competence, it is necessary to mention the possession of both lexical and grammatical means of the language, and the ways of communicative use of language means, which are certainly interrelated and interdependent. They provide Master degree students in the such fields of training as "Agroengineering", "Management" (profiles: "Logistics" and "Export of agricultural products"), "Food from plant raw materials" with speech skills and determine the success of foreign language communication. In addition to the above-mentioned, the components of the studied competence include the ability of Master degree students to construct and understand professional texts, scientific articles in the chosen specialty, and to transmit and perceive communicative content. For more than 25 years, Krasnoyarsk state agrarian university has been inviting foreign professors from Slovenia, Croatia, China, Germany and other countries to deliver highly professional lectures in a foreign language. Accordingly, Master degree students, as novice scientists, should be able to achieve the goal of speech communication and interact with representatives of a different culture.

Numerous attempts to study the composition of foreign language communicative competence have shown the presence of linguistic, discursive, pragmatic, strategic, cross-cultural and psychological components. The linguistic component of a foreign language communicative competence is the knowledge of language tools, including grammar, vocabulary, and phonetics, and the willingness to use them in oral or written communication. It is necessary to identify such a component as discursive that describes the construction of texts. This process is called discourse helps the language "actualize". Thus, the information presented and stored in the scientific texts is transferred and perceived [21].

If a Master degree student possesses the foreign language professional communicative competence it means that he can express own thoughts using language instruments. Moreover, he is able to do it so accurately and adequately that the recipient understands them in a proper way. This component is called pragmatic. Pragmatically competent students are able to effectively solve communicative-receptive tasks, accurately transmitting and clearly perceiving the meaning of oral or written communication. Pragmatic competence involves the implementation of speech functions (prohibition, wish, message, persuasion, apology, invitation to action, attitude, etc.), social interaction with other participants in communication. The acquisition of this component by our students is proved by the fact that annually more than 20 Master degree students take part in the work of international scientific conference: "Innovative trends development of Russian science" and prepare their reports in English. They are supposed to answer the questions after their presentations and use adequate foreign language skills.

One more component is the strategic one. It guarantees the adequate decision-making of how to reach the communicative goal. It often happens that the communicative situation requires some kind of flexibility in the language use during the speech interaction. The cross-cultural component of communicative competence combines cross-cultural knowledge, social and linguistic peculiarities. KSAU nowadays has more than 10 Master degree students from Egypt and other Arab countries, so Master degree students in the such fields of training as "Agroengineering", "Management" (profiles: "Logistics" and "Export of agricultural products"), "Food from plant raw materials" have the opportunity to implement real communication in a foreign language.

The psychological component is studied by many researchers. It is considered to be the psychological readiness for certain types of professional and scientific activity. It is as a multi-faceted construct comprising a set of qualities, properties and states that allow the young scientist to implement some specific activities in the field of agricultural science.

Another important issue that researchers of foreign language communicative competence consider in their works is the problem of forming the professional component of the university Master degree student competence. It is indispensable for Masters to be prepared for scientific-research activities. The system of higher education should a-priori imply the scientific research conducting as the percentage of people with scientific degrees should be more than 60% in order for the university to get the state accreditation and be competitive. It should be added that in the General Educational Standard of Higher Education, scientific-research activity is defined as one of the main types of professional activity. The formation of a foreign-language professional communicative competence will contribute to the involvement of Master degree students in research activities with their scientific supervisors or in collaboration with other students. Our Master constantly become the co-authors in the scientific articles that are indexed in Scopus database (for example, Agritech I and Agritech II IOP Series conferences conducted by the Krasnoyarsk House of Science and Technology). So, the combination of the professional components and communicative ones reveals wider opportunities of cross-cultural professional and academic interaction in joint research.

So, we can see that the foreign language professional communicative competence of a Master degree student can be characterized as a new psychological formation of the personality formed by the disciplines of the subject block, the basic and variable parts of the professional cycle. They must be supplemented by specialized courses of research and professional orientation in the process of higher foreign language education. Their interdependence and interrelation leads to a long-term ability to conduct professional and research activities in a foreign language.

When considering the issue of the specificity of the formation of foreign language professional communicative competence of Master degree students in agricultural areas of training it was concluded that the content of training aimed at the formation of foreign-language professional communicative competence should be organized adequately to the goals and conditions of the educational process in higher education. The most rational way of methodological organization of educational material is such a unit of educational material that would include an introduction to the topic; lexical and grammatical block; different types of reading (introductory, viewing, studying, search) with an authentic text in the specialty; professional-oriented speech exercises (language, analytical, conditional speech, speech exercises); preparation of a report or essay on the research topic and its presentation in a foreign language; discussion of the presented report. Such organization of the material provides a gradual increase in difficulties, as well as a consistent and continuous formation of educational and research competence by means of a foreign language and allows to master the foreign language educational and research competence on a conscious basis, which contributes to its effective and optimized formation.

As we have already noted, the subject "Professional communications in a foreign language" is included in the cycle of general education disciplines. The communicative-oriented and professionally-oriented nature of the discipline "Professional communications in a foreign language" in the Master degree program of the agrarian university, presupposes the achievement of the following goals. Our young scientists should develop the capability to extract, process and organize the secondary data that was obtained from scientific literature in the English language. That is why the mandatory condition for Master degree students in the such fields of training as "Agroengineering", "Management" (profiles: "Logistics" and "Export of agricultural products"), "Food from plant raw materials" is to find the original book on their specialty, translate it, analyze the information connected with their own research and to present the received information in different forms: articles, abstracts, reports,

power-point presentations, etc. As a result, the discipline "Professional communications in a foreign language" is filled with new tasks, special content of training and special educational technologies. Control over the Master student's acquisition of this competence can be carried out by tracking the formation and presence of the following components.

First of all, the cognitive component implies the ability to actively learn through the use of foreign language tools. This ability is based on a professionally oriented foreign language knowledge system. Masters of agricultural training directions should understand the essence of the main research methods. It will be necessary for them to extract knowledge from foreign-language scientific literature. Moreover, it is indispensable to be able to use analytical skills and transform the acquired knowledge as well as to present it in the English language. Secondly, the faculty member should control the presence of the predictive component which is expressed in the ability to forecast the research results. Thirdly, there exists the organizational component. It implies the ability of Masters to perform scientific-research activities in the English language, as well as the ability to manage their own scientific activities (planning, organization, coordination, direction, control). A graduate of the Master's program must be able to use English-language scientific databases (Agris, BioOne, Scopus, Web of Science); know the rules for preparing independent scientific articles; be able to carry out logical operations: translation, interpretation, generalization, analysis, synthesis, complimentary and non-complimentary commenting. Next, the creative component is represented by the ability of Masters to understand the goals of research activities interpret them and present them in a foreign language. A Master degree student should be able to set goals, put forward a hypothesis, classify data in a foreign language, structure foreign-language material on the topic of research, process, analyze the results obtained and express the complimentary or non-complimentary opinion in the English language. During the participation in the work of international scientific conferences conducted by KSAU Master degree students of agricultural training directions make a presentation on their subject of research in a foreign language. When attending the lectures of foreign professors they are forced to construct their own communication strategy in order to successfully communicate with foreign scientist. Finally, the motivational component implies the presence of motivation and cognitive activity, the ability to overcome cognitive difficulties, independence in the process of cognition, decision-making, their evaluation, and self-esteem. Thus, a Master should be able to plan independent work based on the means of a foreign language, overcome cognitive difficulties using the means of a foreign language and critically evaluate the results achieved.

CONCLUSIONS

In conclusion, it should be mentioned that a foreign-language professional communicative competence is an integral component of professionally-oriented and practically-oriented training in the system of higher education. It can be considered as a complex ambivalent phenomenon that includes specific set of scientific knowledge, research skills, and communicative abilities in the field of agricultural scientific research. At the same time, the skills of foreign language communication are a mandatory component of the named competence of a Master degree student in the agrarian university. The acquisition of this competence will allow to develop the ability to correctly and accurately understand and interpret oral and written foreign language speech and be successful in conducting scientific-research activities. This, will consequently lead Master degree students to having the competitive advantage in the sphere of agricultural research sphere.

The inclusion of elements of professional and research activities in the process of teaching foreign languages is intended to ensure the development of an integrated system of professionally-oriented training for undergraduates of agricultural universities.

Foreign language professional communicative competence is an indispensable component of professional competence of Master degree students that will enable: to interact and collaborate with native speaking scientists in the modern scientific worldview, based on professional peculiarities, values and norms of behavior; to create a positive attitude and motivation to professionally and scientifically-oriented foreign language communication; to successfully choose appropriate situations of professionally-oriented communication.

REFERENCES:

1. *Официальный сайт Красноярского государственного аграрного университета. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kgau.ru/> (дата обращения 24.02.2020).*
2. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: ИКАР, 2010.
3. Зильман И.А. *Психология обучения иностранным языкам в школе*. М: Просвещение, 1991.
4. Матиенко А. В. *Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике формирования полилингвальной и поликультурной личности // Молодой ученый. – 2016. – №10. – С. 1467-1471. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/114/29929/> (дата обращения: 23.02.2020).*
5. Бутева В.Е. *Стратегическая компетенция как компонент иноязычной коммуникативной компетенции// Актуальные вопросы современной науки. 2013. № 26. С. 56-65.*
6. Куклина С.С., Огородникова Н.В. *Компонентный состав языковой компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции студента медицинского вуза// Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2012. № 4-3. С. 30-33.*
7. Першутин С.В. *Роль эмотивной компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся средней школы// Профессиональная подготовка учителя иностранных языков в новых образовательных условиях Сборник научных трудов. 2015. С. 122-127.*
8. Мусаелян И.Ф. *Актуальные проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе//Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2013. № 1 (9). С. 79-83.*
9. Артеменко О.А. *Инновационные технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов технических вузов в контексте непрерывного образования// Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2012. № 5 (25). С. 91-97.*
10. Хохленкова Л.А. *Взаимосвязь иноязычной коммуникативной компетенции и межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов//Запад-Россия-Восток. 2015. № 9. С. 185-188.*
11. Журавлева И.В. *Формирование переводческой компетенции как одного из основных компонентов в общей структуре иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции// Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 12-2. С. 69-72.*
12. Кондрашова Н.В. *Иноязычная коммуникативная компетенция как составляющая общей профессиональной компетенции выпускника неязыкового вуза// Мир науки, культуры, образования. 2015. № 4 (53). С. 43-45.*
13. Чопорова Е.И. *Иноязычная профессионально направленная коммуникативная компетенция обучающихся в аспирантуре (адъюнктура) как способ реализации информационной компетенции специалиста//Актуальные проблемы языковой подготовки в неспециальных вузах Материалы IV Международной научно-практической конференции. 2015. С. 182-184.*
14. Сергеева Н.Н. *Иноязычная коммуникативная компетенция в сфере профессиональной деятельности: модель и методика развития// Педагогическое образование в России . 2014. № 6. С. 147-150.*
15. Андриохина Т.В. *Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в курсе английского для специальных целей//Актуальные вопросы подготовки специалистов международного профиля: смена парадигм Материалы научной конференции. 2014. С. 118-125.*
16. Алецанова И.В., Фролова Н.А. *Иноязычная коммуникативная компетенция в структуре профессиональной компетентности студентов неязыкового вуза// Академический журнал Западной Сибири. 2010. № 1. С. 41-42.*
17. Драбинястая О.А. *Некоторые подходы к определению коммуникативной иноязычной компетенции в рамках профессионально-ориентированного обучения иностранному языку// Концепции и технологии профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Материалы международной научно-практической конференции. 2011. С. 72-76.*
18. Дворецкая Е.В., Зиятдинова Ю.Н. *Формирование иноязычной коммуникативной компетенции аспирантов вузов для развития международной академической мобильности// Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. № 16. С. 124-126.*
19. Анисимова А.Т. *Специфика формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у слушателей магистратуры по направлению «Юриспруденция»// Социально-экономические проблемы развития Южного макрорегиона Сборник научных трудов. Краснодар, 2013. С. 5-11.*
20. Новоселов М.Н. *Иноязычная профессиональная коммуника-*

тивная компетенция: определение понятия в логике уровневого образования (бакалавриат и магистратура)//Фундаментальные исследования. 2013. № 11-6. С. 1236-1239.

21. Шмелева Ж.Н. *Язык как информационно-коммуникативная система [Монография]. Красноярский государственный аграрный университет, Красноярск, 2009. – 142 с.*

Статья поступила в редакцию 24.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 378.147

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0070

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПОДГОТОВКЕ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ**

© 2020

SPIN-код: 1742-3282

AuthorID: 717136

Щучка Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент

SPIN-код: 9683-8362

AuthorID: 486245

Щучка Роман Викторович, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент

SPIN-код: 9218-2361

AuthorID: 798717

Артемов Артем Сергеевич, старший преподаватель

*Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина
(399770, Россия, Елец, ул. Коммунаров, 28, e-mail: aspirant.artemov@yandex.ru)*

Аннотация. В данной статье представлены психологические условия развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования в подготовке к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ. Задачи исследования: выявить и теоретически обосновать психологические условия развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования в подготовке магистранта педагогического образования к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ. Методы исследования: метод обобщения независимых характеристик, анализ, сравнение. Цель разработки и описания психологических условий развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования, наряду с выявлением психологических механизмов, состоит в создании теоретической модели педагогических условий, с помощью которой могла бы быть выявлена педагогическая картина объективизации и идентификации психологических механизмов. Педагогические технологии, разработанные для высшей школы на основе психологических условий и механизмов развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования, имеют многоцелевые ориентиры. Так, например, растет коэффициент полезного действия звеньев профессионального образования за счет формирования специалистов, способных не только к выживанию в новых условиях экономической конкуренции, но и к продвижению на рынке труда, к карьерному росту, благодаря полученным в вузе знаниям, выработанному креативному типу мышления, мотивации достижения, информационной культуре. Создавая адекватные педагогические условия, можно детерминировать соответствующие психологические условия, которые путем регенерации определенных психологических технологий выявят проблемное поле информационно-исследовательской компетентности магистранта. В качестве психологических условий развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования в рамках научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ нами были рассмотрены семантические поля необходимых психологических условий, начиная от уровня эмоциональной компоненты и мотивации успешной деятельности до необходимых компетенций в области информационной культуры, творческого типа мышления до самодинамизма в системе Я-конструктов. Таким образом, основным результатом исследования можно считать выявленные психологические условия развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования в подготовке к научно-исследовательской работе с использованием ИКТ, необходимые индивиду для достижения результатов в научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ. В качестве психологических условий в исследовании рассматриваются соответствующий уровень информационной культуры, творческое мышление, внутренняя трудовая мотивация, самодинамизм (система Я), эмоциональная уравновешенность.

Ключевые слова: психологические условия, информационно-исследовательская компетентность, магистрант, педагогическое образование, научно-исследовательская деятельность с использованием ИКТ

**PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF INFORMATION AND RESEARCH
COMPETENCE OF A MASTER'S STUDENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION
IN PREPARATION FOR RESEARCH ACTIVITIES USING ICT**

© 2020

Shchuchka Tatyana Alexandrovna, candidate of pedagogical sciences,
senior lecturer

Shchuchka Roman Victorovich, Candidate of Agricultural Sciences,
senior lecturer

Artemov Artem Sergeevich, senior lecturer

*Yelets State University named after I. A. Bunin
(399770, Russia, Yelets, Kommunarov St., 28, e-mail: aspirant.artemov@yandex.ru)*

Abstract. This article presents the psychological conditions for the development of information and research competence of a master's student of pedagogical education in preparation for research activities using ICT. Research objectives: to identify and theoretically justify the psychological conditions for the development of information and research competence of a master's student of pedagogical education in the preparation of a master's student of pedagogical education for research activities using ICT. Research methods: method of generalization of independent characteristics, analysis, comparison. The purpose of developing and describing psychological conditions of development of information and research competence of undergraduate teacher education, along with identifying psychological mechanisms, is to create a theoretical model of pedagogical conditions, which could be identified pedagogical picture of the objectification and identification of psychological mechanisms. Pedagogical technologies developed for higher education on the basis of psychological conditions and mechanisms for the development of information and research competence of a master's student of pedagogical education have multi-purpose guidelines. For example, increasing efficiency units of professional education through the formation of professionals able not only to survive in the new conditions of economic competition, but also to progress in the labour market, career growth due to obtained at the University knowledge generated creative thinking, achievement motivation,

information and culture. Creating adequate pedagogical conditions, it is possible to determine the appropriate psychological conditions that, by regenerating certain psychological technologies, will reveal the problematic field of information and research competence of the undergraduate student. As psychological conditions for the development of information and research competence of a master's student of pedagogical education in the framework of research activities using ICT, we considered the semantic fields of the necessary psychological conditions, ranging from the level of emotional component and motivation of successful activity to the necessary competencies in the field of information culture, creative thinking to self-dynamism in the system of Self-constructs. Thus, the main result of the study can be considered the identified psychological conditions for the development of information and research competence of masters of pedagogical education in preparation for research work using ICT, necessary for an individual to achieve results in research activities using ICT. The study considers the appropriate level of information culture, creative thinking, internal work motivation, self-dynamism (self-system), and emotional balance as psychological resources.

Keywords: psychological conditions, information and research competence, master's degree, pedagogical education, research activities using ICT.

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

Развитие информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования в подготовке к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ имеет широкий ценностный подтекст, поскольку напрямую связано с формированием социально-экономической ситуации в государстве, что хорошо видно на примере отдельного субъекта. Так, с одной стороны, это развитие определяет материальный и общественный статус индивида, его приоритеты, общественную среду; с другой стороны, формирует и само общество, оказывая непосредственное влияние не только на развитие экономической ситуации во вверенной конкретному индивиду области, но и на его окружение - семью, друзей, коллег по работе, формируя их представление о себе не только как о достойной уважения личности, но и как высокопрофессиональном специалисте с высоким творческим потенциалом, примере для подражания. Развитие информационно-исследовательской компетентности, творческого потенциала, целенаправленная деятельность, приобретенные навыки и умения обеспечивают перспективный рост карьеры.

Первоочередной задачей развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования в подготовке к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ мы считаем обеспечение необходимых условий для реализации именно этой целевой установки. Решение указанной проблемы, в свою очередь, позволит решить сразу несколько задач, главнейшими из которых приобщение молодого поколения к академической работе и, как следствие, активизацию исследовательской деятельности, которая является первопричиной научного прогресса.

Однако содержание психологических условий развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования имеет принципиальное значение, поскольку именно через анализ психологических условий развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования возможно обоснование педагогических условий, при которых осуществляется это развитие [1].

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

Актуальность исследования состоит в разрешении противоречия между потребностью общества и российского образования в личности магистранта педагогики, обладающего информационно-исследовательской компетентностью, и недостаточностью педагогических научных исследований, выделяющих психологические условия развития такой компетентности в подготовке к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ.

Для разрешения противоречия нами рассмотрены теория формирования личности как субъекта профессиональной деятельности [2], теория профессионального

становления [3,4], исследования педагогов и психологов проблемы исследовательской деятельности [5,6], теория мотивации профессионального самоопределения [4] и др.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Выявление психологических условий развития компетентности будущего магистра педагогики в подготовке к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ стало главной целью исследования.

В качестве базовых условий развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования нами выделяются следующие концепты, оказывающие значительное влияние на формирование отдельной личности и ее способностей к научно-исследовательской работе с использованием ИКТ. К ним относятся эмоциональная компонента и мотивация успешной деятельности, необходимые компетенции в области информационной культуры, творческого типа мышления, самодинамизм в системе Я-конструктов и другие. Указанные нами концепты обеспечивают искомые результаты, а именно гармоничное развитие индивида, его способность к профессиональной деятельности, в том числе академической и научной с использованием ИКТ.

Использование Я-системы, в том числе психологических Я-конструктов, дает исследователю уникальную возможность обращения к своему внутреннему миру как отражению общечеловеческой системы ценностей, к обогащению своего внутреннего мира через общественно признанные ценностные ориентиры, эмпатию и сопереживание. Отсутствие желания восполняться новыми технологиями, обеспечивающими ученому необходимый внутренний комфорт в плане гармонизации своего Я, ведет к деструктивным последствиям - творческому кризису, внутренним переживаниям, утрате собственной идентичности и, как следствие, потере профессионализма.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В выявлении психологических условий развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогики в подготовке к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ мы опирались на научные исследования ученых Белгородского государственного национального исследовательского университета [1] и использовали собственный образовательный опыт в выделении психологических условий развития.

Поскольку главным мерилом ценности любого исследователя является его творческий потенциал, который развивает высшая школа, то нам представляется, что именно изучение психологических условий развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования обеспечивает отдельно индивиду все необходимые возможности для формирования в себе востребованных качеств (мы имеем в виду переход от чистой догматики и схоластики, если можно так сказать «ремесленничества», к вдохновенному труду, который всегда отличает настоящего

ученого). Умение творить доступно далеко не каждому. Чтобы достичь его, нужно учиться, а это означает, прежде всего, непрерывную работу над собой, над развитием своих профессиональных способностей, над постоянным повышением уровня внутренней культуры, над овладением традиционными ценностями, которые может усвоить только человек с активной жизненной позицией.

В качестве психологических условий в исследовании рассматриваются внутренняя трудовая мотивация, соответствующий уровень информационной культуры, творческое мышление, самодинамизм (система Я), эмоциональная уравновешенность [1, 7-10].

Вполне закономерно, что в научной среде не сложилось единого подхода к определению мотивации ввиду сложности самого понятия. Мотивация в предметном поле психического феномена описывается в науке в зависимости от угла зрения на предмет - в узком и широком смысле. В широком смысле мотивация это - совокупность факторов, которые ответственны за поведение человека (К. Мадсен, Ж. Годфруа), совокупность мотивов (К.К. Платонов) или система процессов, стимулирующих активность (В.К. Вилюнас). В узком смысле мотивация - это процесс психической регуляции конкретной деятельности индивида (М.Ш. Магомед-Эминов, И.А. Джидарьян). Необходимо заметить, что в контексте данной статьи нас интересует мотивация в узком смысле понимания термина, и не просто мотивация, а мотивация достижения, - другими словами, психофизиологический процесс, направленный на конкретную деятельность индивида.

Развитие информационно-исследовательской компетентности обучающегося в принципе невозможно без четко выраженного стремления решать поставленные задачи, ежедневно улучшая свои результаты и непрерывно поднимая планку своих достижений. Только такой подход к делу позволяет бороться с неудачами, закономерно возникающими на пути исследователя, преодолевать препятствия, расти над собой и в глазах окружающих. При этом внешняя мотивация (желание выполнить задание и получить хорошую оценку) должна неизбежно перерасти во внутреннюю, когда обучающимся руководит не только чувство долга и необходимости, но и удовольствие от выполненной работы, причем тем большее, чем труднее было задание. Специалист с высокой внутренней мотивацией достижения всегда успешен и всегда востребован в профессиональной сфере деятельности.

Для формирования внутренней мотивации большое значение имеет духовный потенциал человека, его способность к мобилизации сил, концентрации на проблеме, ибо никакой внешний источник (например, преподаватель) не сможет мотивировать субъекта, пока решение поставленной проблемы не перерастет в его внутреннюю потребность (В.П. Зинченко). В целом же научная литература показывает, что для формирования мотивации достижения магистранта важны оба вида мотивации (внешняя и внутренняя), поскольку обе способствуют, каждая на своем участке, приобретению опыта научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ.

В развитии мотивации достижения большое значение имеют одержимость, целесообразное упорство (В.И. Селиванов), позволяющие индивиду не отчаиваться, не опускать руки перед трудностями и неудачами: напротив, возвращаться к ним вновь и вновь, прорабатывая и перерабатывая их целью поиска новых путей осуществления решения поставленных вопросов, что является одной из составляющих успеха (Д. МакКлелланд). Научные труды Х. Хекхаузена и многих других исследователей позволяют сделать заключение, что настойчивость, проявляющая себя в решительности, непреклонности, усидчивости, жесткости требований, терпении, в мотивации достижения выступает как важнейшее ка-

чество личности, которое способствует плодотворной работе в научной деятельности с использованием ИКТ. Таким образом, вопрос мотивации научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ занимает важнейшее место среди других психологических условий развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования.

Мотивация достижения формируется под воздействием целого ряда условий, главнейшими из которых являются творческая увлеченность делом, желание довести его до логического конца, даже если конечный результат, что усложняет поиск, зависит от нескольких промежуточных ступеней, когда каждая из них является опорой для последующих.

Информационная культура магистранта педагогического образования представляет собой важнейшее психологическое условие его готовности к профессиональной деятельности. Информационная культура не формируется сама по себе. Ее основой являются приобретенные знания, и она же помогает исследователю в получении новых. То есть, информационная культура и знание связаны двусторонними теснейшими связями, и это единство выступает основой непрерывного процесса познания, когда научный прорыв или научное открытие возможны только на базе предыдущего теоретического или практического опыта, что напрямую связано с использованием ИКТ, в которой проявляется информационно-исследовательская компетентность.

Так же, как и мотивация достижения, понятие «информационная культура» может быть рассмотрено в широком и узком смысле этого термина. В широком смысле информационная культура являет собой некую абстрактную сумму концептуальных схем объективного мира, выработанных человеческим знанием, которая складывается на базе культурного опыта цивилизации в широкую картину взаимодействия национальных и межнациональных этнических традиций и научных достижений.

В узком смысле понятия информационная культура - это, во-первых, предлагаемые учеными мультимедийные и идентификационные методики и технологии, разработанные в области изучения информации, которые определяются потребностями рынка и используются с разнообразными целями, например для обработки персональной информации и баз данных для последующего их применения по месту требования; во-вторых, это модернизация и интенсификация промышленной отрасли народного хозяйства, оптимизация организации и рационализации способов процессуальных действий, касающихся генерации, консервации и трансляции информации; в третьих, это специализация субъекта в области информации, которая и обеспечивает эффективность его участия в социально-экономическом прогрессе общества.

Мы обращаем особое внимание на последнее положение, поскольку для начинающего специалиста, а в нашем случае это магистрант педагогического образования, прежде всего имеет значение овладение информационно культурой в области поиска, отбора, аккумуляции и представления информации средствами новых информационно-методов и ресурсов. Но такие умения формируются не только в процессе приобретения специальных знаний. Магистранту педагогического образования для успешного овладения информационной культурой, помимо овладения специальными науками (мы имеем в виду информатику и математику), необходим широкий спектр иных знаний, как в области социальных наук, так и в области гуманитарных исследований. Здесь на первое место выступают философские и психологические знания, ценностные и нравственные критерии оценки общественных явлений, отношений в коллективе и своего Я.

Специальные знания вкпе с общей информационной культурой способствуют формированию креативно-

го, или творческого типа мышления.

Творческое мышление - это способ мыслить, психический процесс, направленный на создание или открытие ранее неизвестного. Именно творческое мышление приводит ученого к новым идеям и открытиям, обеспечивает трансформацию на качественно новую ступень деятельности, которая выражается, по словам В.А. Петровского, в самореализации и самоостроительстве. Творчество направлено на расширение научного горизонта творца, основной характеристикой которого является перманентность и единство образовательного и исследовательского процессов. Наличие творческого мышления есть обязательное условие успешной научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ. Творческое мышление дает исследователю творческую свободу, то есть возможность самостоятельно действовать в соответствии со своими задачами, гипотезами, планировать, конструировать, корректировать и оценивать проделанную работу. При этом ученый не ищет легких путей, он ищет истину и те пути, которые ведут к ней. В процессе творческого созидания растет интеллект исследователя за счет приобретения нового знания, недоступного ранее, за счет приобретения нового опыта, видения новых системных связей и новых научных маяков. Именно поэтому всякий принципиально новый продукт есть результат творческого мышления, полученный на основе ранее неизвестных технологий или способов. При этом исследователь строит новые когнитивные связи, выдвигает научные гипотезы, проводит эксперименты, проверяя свои предположения. Можно сказать, что творческая личность перманентно действует в рамках создаваемой ею проблемной ситуации, находясь в непрерывном поиске инновационных решений интересующих ее вопросов. Указанный нами процесс выстраивания проблемных ситуаций в ходе собственного исследования есть показатель высокой творческой активности личности ученого. К этому показателю должен стремиться магистрант педагогического образования.

Творческое мышление можно и нужно развивать. Основой его являются простейшие навыки научно-исследовательской деятельности и их постепенное усложнение по мере накопления научного потенциала. Преподаватель может и должен корректировать и направлять процесс формирования творческого мышления магистранта. Это может проявляться в поиске нетривиальных путей решения проблемных заданий, в проектировании, в научном обосновании и проверке гипотез и т.д. Наличие творческого мышления у исследователя позволяет ему делать открытия, опережающие свое время, что сегодня в рамках жесткой промышленной и научной конкуренции имеет особое значение.

Помимо творческого мышления, имеет значение и эмоциональная составляющая процесса развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования. По мнению исследователей [11-20], она проявляется, с одной стороны, в способности управлять своими чувствами, контролировать свои эмоции, конструировать свой собственный эмоциональный внутренний мир и гармонизировать его. Последние условия очень важны, поскольку эмоционально-чувственный мир оказывает влияние на поведение человека, принципы его морали, его деятельность, его мышление. Следовательно, умение «властвовать собой» есть важнейшее условие плодотворной научной деятельности, ибо на тернистом научном пути исследователя ждут не только розы, успех и похвалы. Умение конструктивно и доброжелательно воспринимать критику, с благодарностью признавать свои ошибки, не поддаваться отчаянию, сохраняя при этом эмоциональное равновесие, - вот прямой путь к успеху.

С другой стороны, эмоциональная составляющая обеспечивает качество и уровень эмоционального мира человека, его развитие, от которого зависит все стороны

жизни личности, в том числе и научная деятельность. Эмоциональная составляющая представляет собой необходимый человеку конгломерат чувств и эмоций, благодаря которому он сохраняет себя как личность, ощущает свою идентичность и уникальность в мире людей.

Высокий уровень гармонизации эмоциональной сферы и психологической организации личности предопределяет конструктивное преодоление любых барьеров на пути стремления к истине, поскольку, по сути своей, является внутренним ресурсом личности, его опорой и вследствие этого может быть рассмотрен в качестве условия успешной реализации и развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования.

Развитая эмоциональная составляющая позволяет ученому не только плодотворно работать на благо общества, но и получать ни с чем не сравнимую радость от своего труда, переживать чувства триумфа и гордости за свои научные достижения, за успехи своих коллег. Напротив, примитивно развитая эмоциональная сфера вряд ли позволит начинающему ученому сколько-нибудь продвинуться в научном мире, «сводя на нет» перспективные научные идеи и конструктивные замыслы. Такой исследователь практически не получает радости от своего труда или сотрудничества, не осознает важности выполненного задания и не придает значения своим достижениям и победам, не говоря уже о научном коллективе. В конечном итоге коэффициент полезного действия работника падает, и начинающий и подающий надежды ученый превращается в обыкновенного исполнителя.

Динамика эмоциональной составляющей в процессе развития информационно-исследовательской компетентности магистранта педагогического образования в подготовке к научно-исследовательской деятельности с использованием ИКТ представляется нам необходимым условием, востребованным вызовами времени. Развитие эмоций делает психическую жизнь личности полноценной и насыщенной, поскольку ведет к сбалансированности внутреннего мира, его гармонизации с миром внешним, расширяет эмоциональное пространство личности, побуждая ее к активной и целеустремленной деятельности [21,22].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Указанные нами психологические условия развития информационно-исследовательской компетентности - соответствующий уровень информационной культуры, творческое мышление, внутренняя трудовая мотивация, самодинамизм (система Я), эмоциональная уравновешенность - представляют собой тот необходимый психологический потенциал, на основе которого может успешно осуществляться научно-исследовательская деятельность с использованием ИКТ магистранта педагогического образования. Именно эти условия определяют конкурентоспособность будущего специалиста, востребованность его на рынке труда и обеспечивают ему необходимые предпочтения в научном мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Развитие научного потенциала личности: теория, диагностика, технология: Коллективная монография / отв. редакторы И.Ф.Исаев, Н.И.Исаева, Г.В.Макопова - 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. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский 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. 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.

17. Энбом Е.А., Иванова В.А. Особенности формирования и развития исследовательской компетентности студентов в процессе изучения дисциплины «Высшая математика» в техническом вузе // Самарский научный вестник. 2015. № 1 (10). С. 140-144.

18. Aleksieienko-Lemovska L.V. The essence and specific aspects of pre-school teachers methodological competence in the professional pedagogical competence structure // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 10-14.

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. Явон С.В. Исследовательские практики городского пространства // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 376-380.

21. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. кандидата педагогических наук М. В. Моисеевой. - М.: Издательский дом «Камерон», 2004. - 224 с.

22. 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 06.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.99
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0071**К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ
СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА**© 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 связи с новыми требованиями к образованию, находящих отражение в федеральных государственных образовательных стандартах и профессиональном стандарте педагога, в современных условиях изучение проблемы профессионально значимых личностных качеств учителя приобретает особый смысл. В настоящее время особое значение приобретает проблема профессионального самосознания педагога, в частности самооценка, играющая важную роль в успешности профессиональной деятельности. Адекватная самооценка оказывает влияние на формирование профессиональной Я-концепции, на специфику взаимодействия педагога с обучающимися, на формирование профессиональной уверенности и т.д. В статье представлены результаты изучения профессиональной самооценки педагогов общеобразовательных школ. Работа проводилась со слушателями курсов повышения квалификации на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ. В ней приняли участие учителя общеобразовательных школ Оренбургской области. Исследование показало, что более половины опрошенных педагогов обладают неадекватной самооценкой (завышенной или заниженной). Основными качествами, которыми должен обладать современный учитель являются: любовь к детям, ответственность, эмоциональная устойчивость, готовность к инновациям, общительность, эмпатия, тактичность, организаторские способности, знание своего предмета и любовь к нему, интеллигентность, открытость новому, нравственность, мобильность.

Ключевые слова: профессиональное самосознание педагога, самооценка, профессиональная самооценка, самооценка педагога, профессиональная самооценка современного педагога, профессионально важные качества педагога.

**ON THE PROBLEM OF PROFESSIONAL SELF-ESTEEM
OF A MODERN TEACHER**

© 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. In connection with the new requirements to education, which are reflected in the Federal state educational standards and the professional standard of a teacher, in modern conditions, the study of the problem of professionally significant personal qualities of a teacher acquires a special meaning. Currently, the problem of professional self-awareness of the teacher, in particular self-esteem, which plays an important role in the success of professional activities, is of particular importance. Adequate self-assessment influences the formation of a professional Self-concept, the specifics of interaction between a teacher and students, the formation of professional confidence, etc. the article presents the results of studying the professional self-assessment of teachers in secondary schools. The work was carried out with students of advanced training courses at the Orsk humanitarian and technological Institute (branch) of OSU. It was attended by teachers of secondary schools in the Orenburg region. The study showed that more than half of the teachers surveyed have inadequate self-esteem (high or low). The main qualities that a modern teacher should have are: love for children, responsibility, emotional stability, readiness for innovation, sociability, empathy, tact, organizational skills, knowledge of their subject and love for it, intelligence, openness to new things, morality, mobility.

Keywords: professional identity of the teacher, self-assessment, professional self-evaluation, self-evaluation of teacher professional self-esteem of a modern teacher, professionally important qualities of a teacher.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современные изменения, происходящие в российском образовании, требуют от педагога самостоятельно выстраивать и реализовывать собственную концепцию деятельности. Все это требует непрерывного изучения собственного педагогического потенциала, в основе которого лежит самоанализ профессиональной деятельности [1]. В настоящее время особое значение приобретает проблема профессионального самосознания педагога [2]. Самооценка – значимое психологическое образование, структурирующее внешнюю и внутреннюю активность субъекта в различных социальных пространствах: личном, социальном, общественном [3]. Следует отметить, что от самооценки зависит психологическое содержание профессиональной деятельности личности, характер взаимодействий и взаимоотношений с людьми, оценка результатов своей деятельности и других. Все это является очень важным в деятельности современного учителя.

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 проблему профессиональной самооценки педагогов в своих работах затрагивают А.Н. Алдошина [3], Э.В. Беланова [2], У.С. Борисова, И.И. Варламов [4], Н.С. Гуляева, М.О. Бритвихина [5], О.М. Звягина, Н.И. Легостаева [6], Ю.В. Зуева [7], Н.Г. Качалова [8], Т.В. Кузьмина [9], Ю.Н. Лосева [1], Е.В. Малек [10], С.М. Мальцева [11], Г.С. Прыгин [12], Л.С. Ручко [13], Н.А. Самойлик [14], Е.Г. Черникова [15] и др. [16-21].

Самооценка – это «оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей» [22, с.332].

Анализ различных источников показывает, что профессиональная самооценка педагога – это

1) «представление о себе, как о специалисте, о своих профессиональных качествах, знаниях, навыках и умениях, о своем месте в профессиональной среде» [23, с.

49];

2) «способность личности адекватно оценивать результаты своей деятельности и способы ее осуществления на основе принятых и предлагаемых норм (профессиональные нормы) и инновационных изменений в образовании...» [2, с.52];

3) «самоотношение служащего к результату сопоставления реального и идеального «Я - профессионал», формирующегося в результате процесса самооценивания (в контексте профессиональной деятельности службы, в сравнении с другими и с самим собой)» [8, с. 350];

4) «сознательные суждения педагога, в которых он пытается сформулировать свою значимость, определяемая общепризнанными нормами, критериями и целями, представлениями об уровнях собственных достижений, моральными принципами, правилами поведения» [7, с.17].

Самооценка профессиональных качеств является важнейшим элементом профессиональной Я-концепции личности.

Важным критерием адекватности самооценки педагога может быть сравнение этой самооценки с оценками окружающих. В связи с этим самооценка может быть адекватной или неадекватной, заниженной или завышенной [7].

Адекватная самооценка педагога играет важную роль в успешности его профессиональной деятельности [3; 8].

В различных исследованиях указывается, что у учителя, позитивно воспринимающего себя, повышается уверенность в себе, удовлетворенность своей профессией и эффективность работы в целом [8].

Таким образом, профессиональная самооценка педагога – это оценка педагогом самого себя, своих профессиональных возможностей и качеств, а также места в профессиональной среде.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Исследование профессиональной самооценки педагогов общеобразовательных школ.

Постановка задания. Изучить уровень профессиональной самооценки педагогов, проанализировать полученные результаты, сделать выводы.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В исследовании использовались методики: «Психологический портрет педагога (автор Г.В. Резапкина)» [24], «Самооценка личности педагога».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Работа проводилась на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ. В представленном исследовании принимали участие педагоги средних общеобразовательных школ г.Орска, г. Кувандыка, г. Медногорска, г.Светлый в количестве 100 человек.

После проведения методики «Психологический портрет педагога» (автор Г.В. Резапкина) по шкале «Самооценка» нами были получены следующие результаты.

У 36% педагогов высокая самооценка, позитивное самовосприятие. Они умеют на своих уроках создавать доброжелательную атмосферу, общаются с обучающимися, способны оказывать им психологическую поддержку. Ученик для таких учителей – это личность, обладающая достоинством. Поведение данных педагогов отличается творческим подходом и демократизмом.

У 38% респондентов самооценка находится на среднем уровне. Вместе с тем, она отличается неустойчивостью: то повышается, то понижается, зачастую завися от внешних обстоятельств, настроения, мнения других. Положительная оценка профессиональной деятельности данных педагогов со стороны, способствует их творческому подъему, повышению уверенности в себе.

Снижение самооценки ухудшает взаимоотношения с окружающими, вызывает трудности при решении различных проблем.

У 26% педагогических работников выявлена низкая самооценка, т.е. они принижают значение своей личности. Чаще всего данные испытуемые негативно воспринимают окружающих, а это мешает действовать свободно, уверенно, создавая благоприятную творческую атмосферу на уроке.

Также нами была проведена методика, направленная на выявление уровня профессиональной самооценки педагога. Респондентам предлагалось написать двадцать качеств современного педагога и оценить себя как профессионала с точки зрения «Я-реальное» и «Я-идеальное». Далее нами высчитывался коэффициент ранговой корреляции, а полученные показатели сравнивались с психодиагностической шкалой. Итак, после проведения данной методики мы получили следующее.

38% педагогов имеют завышенную и высокую самооценку, т.е. они несколько переоценивают себя, свои силы, качества, способности. Здесь наблюдается некоторый уровень самоуверенности, что может приводить к искажению уровня притязаний и невыполнению принятых на себя задач. Также может наблюдаться чрезмерная самоуверенность в ходе профессиональной деятельности, а это влияет на качество педагогического труда.

У 42% опрошенных учителей средний уровень самооценки. Педагоги адекватно оценивают себя в профессиональной деятельности, свои личностные качества.

20% педагогов имеют заниженную самооценку. Им свойственно недооценивать себя, свои силы, способности, личностные качества, что проявляется в неуверенности в себе, тревожности, отказе от инициативы и активности, безразличии. Низкая самооценка отрицательно действует на испытуемых: они ограничивают свои достижения, считают себя недостаточно способными. Все это может существенно отражаться на результативности труда.

Таким образом, в целом по проведенным методикам можно сделать следующий вывод: 37% опрошенных педагогов обладают завышенным уровнем самооценки, 40% – средним и 23% – низким.

Также нами были проанализированы качества, которыми должен обладать современный педагог, которые указывали испытуемые в своих опросных листах. Мы их проранжировали и получили следующее: любовь к детям, ответственность, эмоциональная устойчивость, готовность к инновациям, общительность, эмпатия, тактичность, организаторские способности, знание своего предмета и любовь к нему, интеллигентность, открытость новому, нравственность, мобильность и др.

Отметим, что в требованиях к современному педагогу согласно ФГОС нового поколения, а также в профессиональном стандарте данные качества также присутствуют [25; 26].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В исследовании Н.А. Самойлик [14] было установлено, что средний уровень самооценки характерен для 32% учителей, низкий – для 15%, высокий – для 53%, очень высокий – для 10%.

Также в нашем исследовании были выявлены профессионально-важные качества педагога (по мнению опрошенных учителей). В исследовании Е.Г. Черниковой и С.В. Росляковой [15] представлены профессионально значимые качества глазами молодых учителей, некоторые качества совпадают с выявленными нами. Неполное совпадение профессионально-важных качеств личности педагога было обнаружено в исследованиях Н.С. Гуляевой и М.О. Бритвихина [5], О.М. Звягиной и Н.И. Легостаевой [6].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Самооценка – это внутренний стержень личности, включенный также в структуру профессиональной деятельности педагога. В ходе нашего исследования было выявлено, что 37% опрошенных

педагогов обладают завышенным уровнем самооценки, 40% – средним и 23% – низким. Основными качествами, которыми должен обладать современный учитель являются: любовь к детям, ответственность, эмоциональная устойчивость, готовность к инновациям, общительность, эмпатия, тактичность, организаторские способности, знание своего предмета и любовь к нему, интеллигентность, открытость новому, нравственность, мобильность.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения представленной проблемы заключаются: в изучении зависимости профессиональной самооценки от стажа работы и возраста педагогов; в разработке тренинговых занятий, как одной из продуктивных форм работы с педагогами по коррекции неадекватно завышенной и заниженной самооценки. Материалы исследования могут быть использованы при планировании и организации курсов повышения квалификации педагогических работников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лосева Ю.Н. Самоанализ и самооценка педагога как неотъемлемая часть профессионального самосовершенствования // *Вестник педагогического опыта*. 2018. № 41. С. 40-46.
2. Беланова Э.В. Развитие профессиональной самооценки педагогов в условиях непрерывного профессионального образования // *Человек и образование*. 2005. № 3. С. 52-53.
3. Алдошина А.Н. Динамика самооценки в процессе профессионального развития педагога // *Гуманитарные и социально-экономические науки*. 2006. № 3 (22). С. 208-209.
4. Борисова У.С., Варламов И.И. Самооценка профессиональных компетенций педагогами сельских школ // *Теория и практика общественного развития*. 2017. № 6. С. 22-24.
5. Гуляева Н.С., Бритвихина М.О. Метод самооценки профессиональных качеств педагога-организатора / В сборнике: *Студент года 2017 Сборник статей II Международного научно-практического конкурса*. В 2-х частях. 2017. С. 186-189.
6. Звягина О.М., Легостаева Н.И. исследование самооценки профессиональных компетенций у педагогов средних общеобразовательных учебных заведений Республики Карелия // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2014. № 1 (119). С. 152-159.
7. Зуева Ю.В. Развитие профессиональной самооценки педагога // *Методист*. 2017. № 3. С. 17-19.
8. Качалова Н.Г. Профессиональное самосознание, самооценка и успешность профессиональной деятельности / В сборнике: *Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации Материалы V Международной научно-практической конференции: в 2-х томах*. 2018. С. 348-353.
9. Кузьмина Т.В. Профессиональная самооценка педагогов в современном мире / В сборнике: *интеграционные процессы в науке в современных условиях. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции*. 2018. С. 97-99.
10. Малеко Е.В. Особенности формирования личности в пространстве информационной культуры // *Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России*. 2018. № 1 (13). С. 29-31.
11. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Панфилова Ю.С., Уханова А.Д. К вопросу об основных подходах к определению понятия икт-компетентности педагога // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 266-268.
12. Прыгин Г.С. Особенности самооценки профессиональных компетенций педагогами, имеющими разные типы субъективной регуляции // *Казанский педагогический журнал*. 2014. № 4 (105). С. 128-137.
13. Ручко Л.С. Профессиональная самооценка в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога-психолога / В сборнике: *Подготовка и деятельность педагога-психолога на основе требований профессионального стандарта Сборник материалов Международной научно-практической конференции*. Редкол.: Л. А. Абрамова. 2017. С. 36-38.
14. Самойлик Н.А. Эмпирическое исследование взаимосвязи самооценки и профессионально-ценностных ориентаций педагогов // *Гуманитарный научный вестник*. 2017. № 5. С. 17-23.
15. Черникова Е.Г., Рослякова С.В. Профессионально значимые качества глазами молодых учителей (по материалам социологического исследования) // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2016. № 5. С. 107-112.
16. Иванова Т.Н. Социокультурный потенциал молодого преподавателя вуза в условиях информационного общества (эмпирический опыт) // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 103-109.
17. Щепкина Н.К. Исследование профессионально-личностного роста и карьерных устремлений преподавателей вуза // *Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2017. № 76. С. 78-81.
18. Пустовалова Н.И., Пустовалова В.Г., Папушина А.В. Социально-профессиональная адаптация начинающих преподавателей вуза // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2015. № 2 (11). С. 79-83.
19. Буренина В.И., Кочетова Н.Г. Модель развития творческого потенциала преподавателя технического вуза // *Самарский научный вестник*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 270-274.
20. Тищенко В.О. Характеристика системного подхода в контексте исследования системы подготовки будущих преподавателей в учреждении высшего образования // *Jurnalul Umanitar Modern*. 2019. № 1. С. 38-41.
21. Вдовиченко А.А. Организация куратором профессионально ориентированных мероприятий у будущих педагогов // *Гуманитарный Балканский изследвания*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 27-29.
22. *Краткий психологический словарь* / Ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов н/Д: Феникс, 1998. 512 с.
23. Вахмистрова Е.В. Профессиональная самооценка педагога дошкольного образования / В сборнике: *Психология труда, экономика и управление в современной России: организационная структура и предпринимательство материалы заочной международной научно-практической конференции*. 2016. С. 49-52.
24. Резанкина Г.В. Психологический портрет педагога. [Электронный ресурс] URL: http://metodkabi.net.ru/index.php?id=uch_met (дата обращения 14.03.20).
25. *Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012г. №413)* [Электронный ресурс] URL: http://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/#block_108 (дата обращения 25.09.19).
26. *Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года №544н.* [Электронный ресурс] URL: [https://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_\(проект\).pdf](https://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_(проект).pdf) (дата обращения 25.09.19).

Статья поступила в редакцию 16.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0072

ГЛОБАЛЬНАЯ, НАЦИОНАЛЬНАЯ И РЕГИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ КУБАНИ)

© 2020

SPIN: 7423-6142

AuthorID: 261595

ORCID: 0000-0002-7425-7349

Аполлонов Иван Александрович, доктор философских наук, профессор кафедры истории, философии и психологии

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

Тучина Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, заведующий кафедрой истории, философии и психологии

Кубанский государственный технологический университет

(350072, Российская Федерация, Краснодар, ул. Московская, 2, e-mail: tuchena@yandex.ru)

Аннотация. В статье обоснована необходимость создания методологической базы для исследования глобальной идентичности. В качестве методологического основания авторы предлагают субъектный подход, в рамках которого категория «глобальная идентичность» может рассматриваться как нахождение себя в контексте общечеловеческих ценностей и смыслов. В статье представлены результаты эмпирического взаимосвязи и взаимовлияния глобальной, национальной и региональной идентичности молодежи Кубани. Результаты исследования показали связь глобальной идентичности с гражданской, позитивной этнической и региональной, а также этноиндифферентностью. Соответственно, глобальная идентичность респондентов не противоречит национальной и локальной, а положительно связана с ними. Региональная идентичность положительно связана с гражданской и позитивной этноидентичностью, но также связана и с этноизоляционизмом, этнофанатизмом и этноэгоизмом. В соответствии с результатами исследования, на глобальную идентичность оказывают влияние этническая и региональная идентичности, гражданская идентичность влияет на уровне тенденции. Таким образом, этническую идентичность и региональную идентичность можно рассматривать в качестве предикторов глобальной идентичности, выраженность и позитивное отношение к своей этнической и региональной группе обуславливает высокий уровень глобальной идентичности. Как показали результаты исследования гендерных особенностей глобальной, национальной и региональной выраженности национальной и региональной идентичности у мужчин значимо выше. Исследование также выявило, что чем старше респондент, тем выше у него выраженность национальной и глобальной идентичности.

Ключевые слова: глобальная, национальная и региональная идентичность; субъектный подход.

GLOBAL, NATIONAL AND REGIONAL IDENTITY IN THE MODERN WORLD (BASED ON THE RESEARCH OF KUBAN YOUTH)

© 2020

Apollonov Ivan Alexandrovich, doctor of philosophy, Professor of the Department of history, philosophy and psychology

Tuchina Oksana Roaldovna, doctor of psychological sciences, head. Department of History, Philosophy and Psychology
Kuban State Technological University

(350072, Russian Federation, Krasnodar, Moskovskaya St., 2, e-mail: tuchena@yandex.ru)

Abstract. The article substantiates the need to create a methodological base for the study of global identity. As a methodological basis, the authors propose a subjective approach in which the category of “global identity” can be considered as finding oneself in the context of universal values and meanings. The article presents the results of an empirical relationship and mutual influence of the global, national and regional identity of Kuban youth. The results of the study showed the connection of global identity with civil, positive ethnic and regional, as well as ethnoindifference. Accordingly, the global identity of the respondents does not contradict the national and local identity, but is positively related to them. Regional identity is positively associated with civic and positive ethno-identity, but it is also associated with ethno-isolationism, ethno-fanaticism, and ethno-egoism. According to the results of the study, global identity is influenced by ethnic and regional identities, and civil identity is influenced at the trend level. Thus, ethnic identity and regional identity can be considered as predictors of global identity, the expression and positive attitude to one’s ethnic and regional group determines a high level of global identity. As shown by the results of the study of gender characteristics of global, national and regional expression of national and regional identity in men is significantly higher. The study also found that the older the Respondent, the more pronounced their national and global identity.

Keywords: global, national and regional identity; subject approach.

ВВЕДЕНИЕ

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

Глобализация оказывает противоречивое воздействие на отношение к глобальной, национальной и региональной идентичности, устойчивыми тенденциями последних лет стали рост глобальной идентификации в развивающихся странах и ее снижение в развитых. Если в развивающихся странах глобальная идентификация способствует включенности в мировую экономику, облегчает доступ к информационным ресурсам, увеличивает возможности потребления, то в индустриально развитых странах происходит увеличение миграционного потока, что ведет к росту националистических настроений. Соответственно, граждане наиболее глобализиро-

ванных стран чувствуют себя заложниками глобализации.

Актуальность предлагаемого исследования связана с противонаправленными векторами социокультурных трансформаций современного мира, получившими название «глокализация» и «этнический парадокс современности», при которых интегративные процессы, стирающие границы в различных областях жизни, сопровождаются усилением регионального и этнического факторов. В современной ситуации особую актуальность приобретает исследование взаимосвязи различных уровней личностной идентичности, их ценностно-смыслового содержания.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на

которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы

Категория «глобальная идентичность» введена в научный обиход сравнительно недавно и описывает идентификацию человека со всем человечеством. В работах современных авторов исследуется вклад в формирование глобальной идентичности таких факторов как деятельность некоммерческих организаций [1], социальные движения [2], глобализация культуры потребления [3], современные технологии [4], глобализация образования [5].

По данным Евробарометра, в большинстве европейских стран уровень глобальной идентификации граждан положительно связан с коммунитаристскими, даже националистическими, установками, и негативно - с распространением космополитических взглядов среди респондентов [6]. Соответственно, космополитическая ориентация как принятие культурных различий более распространена в глобализованных странах, тогда как космополитическая идентичность как переживание своей принадлежности к человеческому роду более характерна для экономически менее развитых регионов [7].

Идеология и политика мультикультурализма, неразрывно связанная с глобализацией, претерпела существенные изменения: ряд европейских политиков заявили о «крахе мультикультурализма». Критики мультикультурализма утверждают, что сохранение культурного своеобразия является безусловным правом всех граждан, но происходит оно под давлением общин, представляющих культурные меньшинства, и, соответственно, вступает в противоречие с правами других людей, с принципом равноправия и с гражданской сущностью современного общества. В результате подобной политики в ряде стран возникли замкнутые моноэтнические, монорелигиозные анклавы. Таким образом, на локальном уровне декларируемый мультикультурализм приводит к монокультурализму и сегрегации. Многие исследователи отмечают обострение в процессе глобализации противонаправленных процессов унификации и дифференциации (культурного своеобразия), что ведет к гибридации культуры и трансформации её границ [8]. Как отмечает ряд авторов, подобная гибридация ведет к двойственности сознания, сочетающем западные стандарты жизни и собственную социокультурную самобытность [9].

Анализ результатов эмпирических исследований последствий мультикультурализма для социума также показывает противоречивые тенденции. Результаты целого ряда исследований показали, что мультикультурализм благотворно влияет на межэтнические отношения и поддержку населением действующей иммиграционной политики, а также усиливает взаимопонимание мигрантов и принимающего населения [10, 11]. Однако другие исследования показывают, что в некоторых сферах (образовании, профессионализации, общественной жизни) мультикультурные практики часто встречают сопротивление со стороны представителей этнического большинства, воспринимающих их как угрозу национальной группе, ее интересам и существующему статусу [12, 13]. Соответственно, декларирование принципов мультикультурализма, не учитывая особенности конкретного общества, может вести к обратным процессам, усиливая защитные реакции как со стороны этнического большинства, так и со стороны меньшинств [14]. На сегодняшний день существует множество космополитических проектов, имеющих свою региональную и национальную специфику, что также способствует усилению региональной идентичности, при этом степень региональной идентификации напрямую зависит от выраженности патриотических установок респондентов [15].

Эмпирические исследования отечественных ученых подтверждают, что глобальная идентификация не противоречит патриотизму: переживание личностью своей принадлежности к россиянам и гордость за свою стра-

ну являются предикторами готовности отождествлять себя с человечеством. Глобальная идентичность может играть как позитивную, так и негативную роль в отношении жизнеспособности крупных социальных групп. С одной стороны, данные эмпирических исследований показали, что чем шире социальные категории, с которыми идентифицируют себя респонденты, – россияне, европейцы, человечество, тем дальше в будущее своей страны они готовы заглядывать, тем более выражены их просоциальные установки и больше объем социального капитала. С другой стороны, определенные типы глобальной идентичности могут быть связаны с безразличным или критическим отношением к своей Родине. Глобальная идентификация может выполнять функцию компенсаторного механизма, защищающего позитивную идентичность личности при негативной оценке собственного прошлого и неверии в возможность повлиять на происходящее в стране [16].

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью нашего исследования стало концептуализация проблемы глобальной идентичности с позиций субъектного подхода, а также эмпирическое исследование взаимосвязи и взаимовлияния глобальной, национальной и региональной идентичности.

Задачи:

1. Теоретическое обоснование концепта «глобальная идентичность» с позиций субъектного подхода.
2. Эмпирическое исследование взаимосвязи глобальной, национальной и региональной идентичности респондентов.
3. Эмпирическое исследование взаимовлияния глобальной, национальной и региональной идентичности.
4. Выявление возрастных и гендерных особенностей глобальной, национальной и региональной идентичности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Феномен отождествления личностью себя с человечеством рассматривается в психологии через категории «глобальное мировоззрение», «космополитизм», «мировое гражданство», «глобальная идентичность». «Глобальное мировоззрение» как психологический феномен рассматривается как глобальная идентификация лидера, позволяющая ему учитывать сложность глобальных процессов и отслеживать мировые тренды [17]. «Мировое гражданство» определяется как способность человека видеть себя как часть мирового целого, сознательный выбор международных норм и стремления действовать поверх границ и суверенитета отдельных государств [18]. Космополитическая идентичность представляет собой более сложный феномен, предполагающий, с одной стороны, осознание себя гражданином мира и переживание чувства принадлежности к человечеству в целом, и, с другой, принятие культурных различий [19].

Категория «глобальная идентичность», ставшая предметом научного исследования сравнительно недавно, представляет собой идентификацию субъекта со всем человечеством. В рамках субъектного подхода идентичность может рассматриваться как нахождение себя в нормативно-ценностном пространстве общности. Соответственно, феномен глобальной идентичности в контексте данного подхода можно описать как самоопределение в контексте общечеловеческих ценностей и смыслов.

В качестве методов исследования были использованы методика «Глобальная идентичность» А. Деркабетяна и И. Руиз (GI), «Глобальная социальная идентификация», методика изучения гражданской идентичности при помощи методики Н.М.Лебедевой и А.Н.Татарко; методика «Типы этнической идентичности» (Г.У.Солдатова, С.В.Рыжова); авторский опросник по исследованию региональной идентичности [17], метод анализа среднего, регрессионный анализ, факторный анализ. В исследовании приняли участие 417 респондентов.

тов – жителей Кубани, 242 мужчины, 175 женщин в возрасте от 17 до 28 лет (средний возраст 19,2 года).

Эмпирическое исследование взаимосвязи глобальной, национальной и региональной идентичности респондентов показало следующие результаты (табл. 1). Анализ результатов исследования показал связь глобальной идентичности с гражданской, позитивной этнической и региональной, а также этноиндифферентностью. Соответственно, глобальная идентичность респондентов не противоречит национальной и локальной, а положительно связана с ними. При этом выраженность гражданской идентичности положительно коррелирует с этноизоляционизмом и этнофанатизмом, соответственно, имеется опасность, что гражданская идентичность может привести к готовности на любые жертвы ради национальной группы и попытке самоизоляции группы. Позитивная этноидентичность отрицательно связана с этнонигилизмом и положительно – с этноиндифферентностью. Соответственно, для высокой этноидентичности характерно спокойное отношение к этничности, но невозможно отрицание этнического фактора. Региональная идентичность положительно связана с гражданской и позитивной этноидентичностью, но также связана и с этноизоляционизмом, этнофанатизмом и этноэгоизмом. Можно предположить, что значительная приверженность человека к региональному сообществу может привести к тенденции локализации и противопоставления региональной группы более широким сообществам.

Таблица 1. Матрица интеркорреляций выраженности гражданской, глобальной и региональной идентичности

виды идентичности	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 гражданская идентичность	1	.22**	.11*	-.09	.17**	-.06	.20**	.41**	.18**
2 позитивная этноидентичность	.22**	1	-.04	-.13**	-.01	.32**	-.09*	.37**	.29**
3 этноизоляционизм	.11*	-.04	1	.57**	.74**	.01	.70**	.31**	-.06
4 этнонигилизм	-.09	-.13**	.57**	1	.55**	.22**	.54**	.08	.02
5 этнофанатизм	.17**	-.01	.74**	.55**	1	.02	.67**	.31**	.00
6 этноиндифферентность	-.06	.32**	.01	.22**	.02	1	.06	.01	.17**
7 этноэгоизм	.20**	-.09*	.70**	.54**	.67**	.06	1	.34**	-.01
8 региональная идентичность	.41**	.37**	.31**	.08	.31**	.01	.34**	1	.28**
9 глобальная идентичность	.18**	.29**	-.06	.02	.00	.17**	-.01	.28**	1

** Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

* Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

На следующем этапе мы провели регрессионный анализ, используя ANOVA (гражданская идентичность, позитивная этноидентичность, этноизоляционизм, этнонигилизм, этнофанатизм, этноиндифферентность, этноэгоизм, региональная идентичность являлись независимыми переменными, глобальная идентичность являлась зависимой переменной). Общее уравнение множественной регрессии высоко значимо $F(3,308) = 10,772, p = 0,000$, т.е. обладает высокой предсказательной способностью. Статистически значимыми являются переменные «позитивная этноидентичность» ($b = 0,152, p = ,006$), «этноизоляционизм» ($b = -0,213, p = 0,006$), «этнонигилизм», ($b = 0,148, p = 0,018$), «этноиндифферентность» ($b = 0,105, p = 0,041$), «региональная идентичность» ($b = 0,257, p = 0,000$). На уровне тенденции выявлено влияние параметра «гражданская идентичность» ($b = 0,100, p = 0,052$).

Далее мы выявили влияние глобальной идентичности на другие виды идентичности, используя MANOVA (глобальная идентичность являлась независимой переменной, гражданская идентичность, позитивная этноидентичность, этноизоляционизм, этнонигилизм, этнофанатизм, этноиндифферентность, этноэгоизм, региональная идентичность зависимыми переменными). Результаты показали, что модель обладает низкой предсказательной способностью (R -квадрат=0,147). Результаты сравнения по отдельным измерениям (ANOVA) показали значимое влияние глобальной идентичности на гражданскую идентичность ($p = 0,000$), позитивную этноидентичность ($p = 0,000$) и региональную идентичность ($p = 0,001$).

В соответствии с результатами исследования, можно

утверждать, что на глобальную идентичность оказывают влияние этническая и региональная идентичности, гражданская идентичность влияет на уровне тенденции. Таким образом, этническую идентичность и региональную идентичность можно рассматривать в качестве предикторов глобальной идентичности, выраженность и позитивное отношение к своей этнической и региональной группе обуславливает высокий уровень глобальной идентичности.

Выявление гендерных различий в степени выраженности глобальной, национальной и региональной идентичности было проведено при помощи Т-критерия Стьюдента. Результаты исследования показали значимые различия мужчин и женщин в уровне гражданской, позитивной этноидентичности и региональной идентичности, все эти виды идентичности у мужчин выражены значимо выше (табл. 2).

Таблица 2. Результаты исследования гендерных различий особенностей гражданской, глобальной и региональной идентичности

виды идентичности	мужчины		женщины		t	p
	среднее зн	станд. откл.	среднее зн	станд. откл.		
гражданская идентичность	3,26	1,33	2,86	1,06	3,285	,001
позитивная этноидентичность	2,88	0,83	2,64	0,98	2,674	,008
этноизоляционизм	0,96	0,83	1,08	0,88	-1,303	,193
этнонигилизм	1,05	0,80	1,14	0,85	-1,048	,295
этнофанатизм	1,21	0,83	1,27	0,877	-,758	,449
этноиндифферентность	2,26	0,73	2,36	0,83	-1,218	,224
этноэгоизм	1,21	0,85	1,20	0,945	,103	,918
региональная идентичность	2,36	0,86	2,05	0,930	3,509	,000
глобальная идентичность	3,18	0,89	3,06	0,922	1,309	,191

Выявление возрастных особенностей глобальной, национальной и региональной идентичности было проведено при помощи корреляционного анализа (критерий Пирсона). Результаты исследования показали положительную корреляцию возраста респондентов и следующих видов социальной идентичности: гражданская идентичность ($0,119, p \leq 0,05$), позитивная этноидентичность ($0,209, p \leq 0,01$), глобальная идентичность ($0,104, p \leq 0,05$). Таким образом, с возрастом повышается выраженность как национальной, так и глобальной идентичности.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Категория «глобальная идентичность» в рамках субъектного подхода может рассматриваться как нахождение себя в контексте общечеловеческих ценностей и смыслов.

Результаты эмпирического исследования показали, что глобальная идентичность респондентов не противоречит национальной и локальной, а положительно связана с ними.

Эмпирическое исследование взаимовлияния глобальной, национальной и региональной идентичности выявило, что на глобальную идентичность оказывают влияние этническая и региональная идентичности, гражданская идентичность влияет на уровне тенденции. Таким образом, этническую идентичность и региональную идентичность можно рассматривать в качестве предикторов глобальной идентичности, выраженность и позитивное отношение к своей этнической и региональной группе обуславливает высокий уровень глобальной идентичности.

Результаты исследования гендерных особенностей глобальной, национальной и региональной идентичности показали, что выраженность национальной и региональной идентичности у мужчин значимо выше.

Исследование также выявило, что чем старше респондент, тем выше у него выраженность национальной и глобальной идентичности, соответственно данные виды идентичности активно формируются в юности.

Дальнейшее исследование особенностей социальной идентичности молодежи предполагает выявить, как влияют выраженность, особенности и взаимодействие глобальной, национальной и региональной идентичности на видение человеком будущего общности и своего

места в этой общности. Полученные результаты помогут выявить взаимосвязи различных уровней и граней социокультурной идентичности в фокусе личностного проекта будущего, позволят выявить ценностно-смысловые аспекты социальной идентичности молодежи в глобальном мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. He B. *Transnational Civil Society and the National Identity Question in East Asia // Global Governance: A Review of Multilateralism and International Organizations*. 2004. V. 10 N. 2. P. 227–246.
2. Falk, 1994; Keck M. E., Sikkink K. *Activists Beyond Borders*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press, 1998
3. Zeugner-Roth K.P., Zabkar V., Diamantopoulos A. *Consumer Ethnocentrism, National Identity, and Consumer Cosmopolitanism as Drivers of Consumer Behavior: A Social Identity Theory Perspective // Journal of International Marketing*. 2015, V. 23. N. 2. P. 25–54.
4. Westjohn S. A., Arnold M. J., Magnusson P., Zdravkovic S., Zhou J. *Technology readiness and usage: a global-identity perspective // Journal of the Academy of Marketing Science*. 2009. V. 37. N. 3. P. 250–265.
5. Fincher R. *Cosmopolitan or ethnically identified selves? Institutional expectations and the negotiated identities of international students // Social & Cultural Geography*. 2011. V. 12. №8.
6. Teney C., Laceywell O. P., De Wilde P. *Winners and losers of globalization in Europe: attitudes and ideologies // European Political Science Review*. 2013, November. P. 1–21.
7. Pichler F. *Cosmopolitanism in a global perspective: An international comparison of open-minded orientations and identity in relation to globalization // International Sociology*. 2012. V. 27. N. 1. P. 21–50.
8. Бауман З. *Глобализация. Последствия для человека и общества* М., 2004.
9. Мохаддам Ф.М. *Терроризм с точки зрения террористов: что они переживают и думают и почему обращаются к насилию*. М., 2011.
10. Plaut V. C., Thomas K. M., Goren M. J. *Is multiculturalism or color blindness better for minorities? // Psychological Science*. 2009. Vol. 20 (4). P. 444–446.
11. Todd A. R., Galinsky A. D. *The reciprocal link between multiculturalism and perspective-taking: How ideological and self-regulatory approaches to managing diversity reinforce each other // Journal of Experimental Social Psychology*. 2012. Vol. 48 (6). P. 1394–1398.
12. Yogeewaran K., Davies T., Sibley C. G. *Janus-faced nature of colorblindness: Social dominance orientation moderates the relationship between colorblindness and outgroup attitudes // European Journal of Social Psychology*. 2016. Ginges, Cairns, 2000.
13. Berry J. W., Sam D. L. *Multicultural societies // In V. Benet-Martinez & Y.-Y. Hong (Eds.), The Oxford handbook of multicultural identity*. 2014. P. 97–117.
14. Beck U. *Imagined Communities of Global Risk. Lecture for the Risk Conference in Shanghai, September 2009*. P. 1–18.
15. Delanty G., He B. *Cosmopolitan Perspectives on European and Asian Transnationalism // International Sociology*. 2008. V. 23. N. 3. P. 323–344.
16. Нестик Т.А. *Глобальная идентичность как социально-психологический феномен: теоретико-эмпирическое исследование // Социальная и экономическая психология*. 2017. Том 2. №4 (8). С. 91–118.
17. Rhinesmith S. H. *Global mindsets for global managers // Training and Development*. 1992. V. 49. N. 5. P. 63–68.
18. Stromquist N.P. *Theorizing Global Citizenship: Discourses, Challenges, and Implications for Education // Interamerican Journal of Education for Democracy*. 2009. V. 2. №1. P. 6–29.
19. Pichler F. *«Down-to-Earth» Cosmopolitanism: Subjective and Objective Measurements of Cosmopolitanism in Survey Research // Current Sociology*. 2009. V. 57. № 5. P. 704–732
20. Аполлонов И.А., Тучина О.Р. *Региональная идентичность как фактор психологической безопасности // Гуманизация образования*. 2019. № 5. С. 166–179.

Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект 19-413-230020 р_а «Глобальная, национальная и региональная идентичность молодежи Кубани в контексте представлений о будущем»

Статья поступила в редакцию 24.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9+316.6

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0073

МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНТЕГРАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ШКОЛЫ

© 2020

SPIN: 5790-9131

AuthorID: 903485

ResearcherID: O-1711-2018

ORCID: 0000-0003-1422-2635

ScopusID: 56458818500

Бахвалова Елена Владимировна, аспирант кафедры психологии человека

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

(191986, Россия, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, e-mail: e.v.bakhvalova@mail.ru)

Аннотация. Практика социально-психологического сопровождения интеграции детей-сирот в общеобразовательные школы, где они обучаются совместно с детьми из кровных семей, показывает, что данный процесс сопровождается определенными трудностями, как для самих воспитанников детского дома, так и для других участников образовательного процесса. В статье представлена разработанная и апробированная модель социально-психологического сопровождения интеграции воспитанников детского дома в гетерогенный класс общеобразовательной школы. Детально описаны формы организации социально-психологического сопровождения детей-сирот в массовой школе, этапы оказания социально-психологической помощи субъектам образовательного процесса. Определены методы организации комплекса мероприятий, проводимых в тесном контакте команды специалистов различных дисциплин для достижения общих целей по улучшению качества жизни и повышению уровня социализации воспитанников детского дома. Подробно определены задачи каждого из специалистов, обеспечивающих успешность процесса интеграции воспитанников детского дома в гетерогенный класс общеобразовательной школы. Приведено описание случая из практики по социально-психологическому сопровождению интеграции одного из воспитанников детского дома в гетерогенный класс общеобразовательной школы, оставлены рекомендации для реализации программы по социально-психологическому сопровождению воспитанников детского дома в условиях их интеграции в образовательное пространство массовой школы.

Ключевые слова: интеграция воспитанников детского дома, социально-психологическое сопровождение, гетерогенный класс, воспитанники детского дома, междисциплинарное ведение случая, социально-психологическая помощь.

MODEL OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF INTEGRATION OF CHILDREN FROM THE ORPHANAGE INTO THE EDUCATIONAL SPACE OF THE SECONDARY SCHOOL

© 2020

Bakhvalova Elena Vladimirovna, postgraduate at the Human Psychology Department

Herzen State Pedagogical University of Russia

(191186, Russia, St. Petersburg, Moika emb., 48, e-mail: e.v.bakhvalova@mail.ru)

Abstract. The practice of socio-psychological support for the integration of orphans in secondary schools, where they are trained together with children from blood families, shows that this process is accompanied by certain difficulties, both for the children of the orphanage, and for other participants in the educational process. The article presents a developed and tested model of socio-psychological support for the integration of children from an orphanage in a secondary school, where they study in heterogeneous classes with children from families. The forms of organizing the socio-psychological support of orphans in a mass school, the stages of providing socio-psychological assistance to participants in the educational process are described in detail. The case from the practice of working on the socio-psychological support for the integration of one of the children in the orphanage into the heterogeneous class of the secondary school is presented in detail, recommendations are made for the implementation of the program for the socio-psychological support of the children in the orphanage in the educational space of the secondary school.

Keywords: integration of pupils of the orphanage, social and psychological support, a heterogeneous class, inmates of the orphanage, interdisciplinary case management, social and psychological assistance.

ВВЕДЕНИЕ

Реализация Федеральной программы «Россия без сирот», рассчитанной на 2013-2020 гг., в качестве одного из направлений работы по созданию условий для успешной социализации детей, воспитывающихся в детских домах, предлагается распространение практики их обучения в общеобразовательных школах, совместно с детьми, воспитывающихся в семьях. Важность расширения пространства социализации для развития личности детей-сирот неоспорима, так как ограниченность социальной сферы сегодня рассматривается как один из факторов, затрудняющих психическое развитие личности [1-4]. Однако практика показывает, что интеграция воспитанников детских домов в учебный процесс общеобразовательных школ, помимо несомненных положительных моментов, связанных с созданием благоприятных условий для социализации детей, влечет за собой ряд сложностей, многие из которых обусловлены неготовностью образовательной среды к реализации социально-психологического сопровождения воспитанников детского дома в условиях их интеграции в общеобразовательные школы. В научной психологической литера-

туре широко рассматривается вопрос об особенностях развития коммуникативной сферы воспитанников детского дома [3-7], характеризующейся рядом специфических черт, которые могут затруднять их коммуникацию с одноклассниками, растущими в кровных семьях: повышенная тревожность [8-14], низкий уровень эмпатии, внимания к потребностям партнера по взаимодействию и эмоциональной отзывчивости [3, 8], использование неконструктивных форм взаимодействия со сверстниками, в том числе конформного, агрессивного, демонстративного и протестного поведения [2, 15]. Проведенное ранее нами исследование показывает, что положение воспитанников детского дома в гетерогенном классе выглядит не вполне однозначно для зарождения и развития благоприятных условий конструктивного взаимодействия детей друг с другом. Воспитанники детского дома в системе межличностных отношений образуют микрогруппы с ярко выраженными взаимными симпатиями, что часто затрудняет построение комфортных отношений со всеми одноклассниками в гетерогенном классе [16, 17]. В современной научно-исследовательской литературе практически не представлены разработки, в кото-

рых описывались бы технологии содействия успешной интеграции психолого-педагогическими средствами, имеющийся в различных образовательных учреждениях опыт, обобщен недостаточно.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данного исследования стало представление разработанной и апробированной модели социально-психологического сопровождения интеграции воспитанников детского дома в общеобразовательные школы. В основу этой модели положена распространенная в мировой практике психолого-социальной работы технология «casemanagement», предполагающая индивидуальное сопровождение клиента в решении его проблемы или ведение случая, управление набором педагогических, психологических и социальных услуг, создание сетей поддержки [18-19]. Ведение случая одновременно направлено и на решение психологических проблем, и проблем со здоровьем, а также на работу с социальной системой, в которой живет «клиент». Обсуждая варианты индивидуального сопровождения «клиента» или ведение случая, нужно помнить о включении в процесс смежных систем или социальных органов, с которыми он контактирует [20-21]. В качестве «клиента» в нашей работе рассматривается воспитанник детского дома, в настоящее время называемого «ресурсный центр», куда детей-сирот определяют и по причине ликвидации менее габаритных детских домов, меняя их место жительства и школу. Переехав в новый детский дом, ребенок-сирота посещает и новую для него школу: обучается с одноклассниками, имеющими иной социальный опыт, взаимодействует с новыми учителями и администрацией школы.

Целью социально-психологической работы в логике «ведения случая» является оптимизация жизнедеятельности воспитанника детского дома посредством предоставления ему помощи наиболее эффективным и адекватным способом. Применение технологии ведения случая направлено на преодоление разобщенности в системе социальной и психологической защиты и повышение качества поддержки и помощи, предоставляемой клиенту как в школе, так и в детском доме [22-23].

В условиях интеграции воспитанника детского дома в общеобразовательную школу наиболее целесообразной формой организации социально-психологического сопровождения, по нашему мнению, является *междисциплинарное ведение случая*. Данный метод, на наш взгляд, предполагает организацию совокупности процедур, проводимых в тесном контакте единой командой специалистов для достижения общих целей по улучшению качества жизни «клиента», защиты его интересов и прав. Команда специалистов, обеспечивающая успешность процесса интеграции воспитанников детского дома в гетерогенный класс посредством метода междисциплинарного ведения случая, по нашему мнению, должна состоять из следующих специалистов: администрация школы (завуч по воспитательной работе, по учебной части, директор школы); администрация детского дома (завуч, директор детского дома); педагог-психолог в школе и в детском доме; классный руководитель школьного класса и воспитатель группы в детском доме; тьютор – сопровождающий воспитанника детского дома в процессе его адаптации и интеграции в общеобразовательную школу.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Этапы оказания социально-психологической помощи воспитаннику детского дома в процессе его интеграции в общеобразовательную школу при междисциплинарном ведении случая могут быть представлены следующим образом:

1. Первичная оценка состояния и потребностей ребенка, установление контакта между ним и специалистами междисциплинарной команды;
2. Углубленная оценка психолого-педагогического статуса ребенка;

3. Разработка плана социально-психологической работы, постановка целей и задач в рамках индивидуальной профилактической работы (плана ведения случая);

4. Осуществление плана социально-психологической помощи в рамках индивидуальной профилактической работы (оказание междисциплинарной поддержки и помощи);

5. Регулярная (промежуточная) оценка эффективности работы (мониторинг) и корректировка индивидуального плана;

6. Закрытие случая с последующим регулярным мониторингом с частотой не менее одного раза в одну учебную четверть.

На этапе поступления ребенка в общеобразовательную школу каждый специалист, участвующий в работе междисциплинарной команды, действует в соответствии с поставленными перед ним задачами, установленными на предварительном педагогическом совете. В задачи администрации как общеобразовательной школы, так и детского дома входит обеспечение содействия работе специалистов на протяжении всего периода адаптации и интеграции воспитанника детского дома в общеобразовательную школу.

На этапе *первичной оценки состояния и потребностей* ребенка в задачи специалистов в общеобразовательной школе (администрации школы, педагогов, классного руководителя) входит знакомство с воспитанником детского дома и установление с ним контакта. Школьный психолог проводит психодиагностику уровня школьной тревожности ребенка, уровня интеллектуального развития и его психологическую готовность к обучению в школе. На основании результатов психолого-педагогического обследования воспитанника определяется дата начала школьных занятий.

На этапе *углубленной оценки психолого-педагогического статуса ребенка* проводится сбор дополнительной информации о нем. Цель проведения углубленной оценки – максимально точно определение потребностей, выявление слабых и сильных сторон личности ребенка. На данном этапе в задачи школьного психолога и психолога детского дома входит сбор разносторонней информации о школьнике-воспитаннике детского дома посредством проведения психологических консультаций, бесед, диагностики его его в детский дом (потеря родителей, отказ от ребенка, лишение прав родителей и т.д.); уровень психосоциальной идентичности; уровень эмоционального развития; особенности поведенческих реакций (уровень развития социальной компетентности); эмоционально-волевые качества личности (самостоятельность, дисциплинированность, самообладание, ответственность); особенности познавательных психических процессов; интересы и увлечения ребенка. На основании сбора информации определяются цели и задачи работы, ориентированные на содействие комплексному решению социальных и психологических проблем ребенка, достижение устойчивых результатов при сотрудничестве специалистов в период интеграции воспитанника детского дома в гетерогенный класс общеобразовательной школы.

Следующий этап представлен разработкой плана социально-психологической работы и предполагает описание комплекса услуг и действий для индивидуальной работы с ребенком. План разрабатывается при участии воспитанника и включает в себя описание краткосрочных целей и задач для него на ближайшие три или шесть месяцев, а также долгосрочных целей и задач, гарантирующих достижение наилучших результатов для воспитанника детского дома вплоть до его выпуска из школы.

В задачи школьного психолога на данном этапе входит создание и реализация следующего плана действий: программы индивидуальных психологических занятий согласно потребностям ребенка (развитие коммуникативных навыков, снижение школьной тревожности и т.д.); программы групповых занятий, направленных на

сплочение школьного коллектива в период адаптации воспитанника детского дома в гетерогенном классе; программы семинаров-практикумов для работы с педагогами, работающими в гетерогенных классах, организация встреч на родительских собраниях в гетерогенных классах с целью определения уровня психологической готовности родителей «семейных» детей принимать воспитанников детского дома в общеобразовательное пространство школы. Задачей психолога детского дома является ведение дневника наблюдений за психоэмоциональным состоянием и поведением воспитанника на период его адаптации к обучению в школе. Педагогам-воспитателям детского дома важно организовывать регулярную подготовку домашних заданий по школьным предметам; график посещения занятий по интересам ребёнка (спорт, творческие занятия). В свою очередь школьные педагоги устанавливают режим дополнительных занятий по основным предметам, в случае выявления педагогической запущенности у воспитанника детского дома. С целью сплочения школьного коллектива классному руководителю необходимо создавать и сохранять традиции внутри гетерогенного класса, способствующие возникновению дружеских отношений и условий для обмена социальным опытом между детьми. Для того, чтобы условия нахождения воспитанника детского дома в гетерогенном классе были комфортными и мотивировали его на развитие, перед тьютором – специалистом, сопровождающим ребенка в процессе его интеграции в общеобразовательную школу, стоят следующие задачи: присутствие на уроках для организации необходимой психолого-педагогической помощи ребенку; определение графика дополнительных встреч с педагогами в школе, в случае устранения педагогической запущенности у воспитанника детского дома; сопровождение ребенка в совместных школьных мероприятиях.

На этапе *осуществления плана социально-психологической помощи* в рамках индивидуальной профилактической работы предполагается организация последовательных действий, направленных на улучшение социально-психологической ситуации ребенка. На данной стадии социально-психологической работы с ребенком одним из наиболее продуктивных способов разрешения трудностей, возникающих в процессе адаптации воспитанника детского дома к обучению в общеобразовательной школе, в нашей практике зарекомендовало себя проведение *психолого-педагогических консилиумов*. Психолого-педагогическим консилиумом мы называем вид совещания специалистов, занятых в учебно-воспитательном процессе, в который вовлечен ребенок. Эффективность таких консилиумов может быть достигнута только в том случае, если все его участники ориентированы на создание благоприятных условий для успешного развития учащегося и готовы впоследствии реализовывать предложенные консилиумом мероприятия, согласовывая при этом свои действия с действиями смежных специалистов. К участникам психолого-педагогического консилиума, помимо администрации школы и детского дома, психологов школы и детского дома, учителей-предметников, классного руководителя, педагога-воспитателя детского дома и тьютора, по желанию воспитанника приглашается один из его родственников (если таковой имеется), с которым у ребенка складываются доверительные отношения. Данное условие приветствуется в целях поддержания комфортного психологического состояния ребенка в процессе общения со всеми участниками консилиума.

На предварительном этапе психолого-педагогического консилиума определяется его ведущий (как правило, педагог-психолог), который организует процесс взаимодействия между участниками, устанавливая регламент выступления каждого из них, и несет ответственность за проведение мероприятия в благоприятных психологических условиях для всех участников процесса. Важно отметить, что микроклимат данного меро-

приятия должен быть максимально благоприятным, для этого необходимо заранее позаботиться об условиях его проведения. Одно из главных условий, на наш взгляд, это проведение данной встречи на территории детского дома, где ребенок к моменту реализации текущего этапа социально-психологической помощи уже провел достаточное количество времени, чтобы чувствовать себя в безопасности. По возможности, это может быть чайная комната, где и ребенку, и остальным участникам процесса будет комфортно вести беседу.

Проведение самого консилиума включает несколько ступеней. Изначально психологом определяется содержание проблемы, выносимой на обсуждение психолого-педагогического консилиума, участниками заслушивается характеристика учащегося, которая дополняется медицинскими сведениями о его здоровье, основанными на результатах психолого-медико-педагогического обследования ребенка. Далее для выяснения условий и характера воспитания ребенка до его поступления в детский дом, предполагается беседа с его представителем (если нет родственника, эту позицию занимает директор детского дома или любой специалист, осведомленный об аспектах жизни ребенка, выбранный им в качестве поддерживающей фигуры). Затем приглашается воспитанник детского дома для беседы, в процессе которой обсуждаются трудности ребенка в отношении обучения и его взаимодействия, как с педагогами, так и с одноклассниками. Участниками процесса предлагаются способы решения каждой проблемы, с которой сталкивается ребенок, и устанавливается срок ее решения. Для наглядности тьютор делает записи предложений на флипчарте: так ребенок может видеть последовательность высказываний и лучше осознавать их смысл. Далее ребенку предлагается вместе с психологом и своим представителем в отдельной комнате еще раз обсудить высказанные участниками консилиума предложения и сформулировать свои способы решения возникших трудностей, корректируя предложенные варианты либо соглашаясь с ними. На данный этап психолого-педагогического консилиума отводится не менее получаса, чтобы ребенок мог проанализировать свои возможности и способы достижения поставленных целей, после чего данный список демонстрируется остальным участникам.

На заключительном этапе педагог обсуждает положительные стороны личности ребенка, на которые можно опереться при выборе мер воспитательного воздействия (увлечения искусством, спортом и т.д.). Вместе с этим обговаривается порядок действий, которые воспитанник способен выполнить для преодоления своих трудностей (предложенный ребенком список либо редактируется, либо остается прежним), вырабатываются рекомендации представителю ребенка, порядок действий для остальных участников психолого-педагогического консилиума в соответствии с принятым в ходе консилиума перечнем мероприятий. Устанавливаются ответственные лица за осуществление плана сопровождения ребенка в указанные сроки.

Важно заметить, что психолого-педагогические консилиумы выполняют не только учебно-воспитательную, но и психологическую функцию, помогая воспитаннику детского дома ощущать себя равноправным участником учебного процесса, чувствовать поддержку со стороны взрослых, готовых помочь ему в разрешении возникающих трудностей теми способами, которые для него окажутся приемлемыми.

Технология междисциплинарного ведения случая подразумевает постоянную координацию предоставляемой помощи и оценку текущего состояния ситуации. На этапе *мониторинга* участниками междисциплинарной команды отслеживается эффективность оказываемой социально-психологической поддержки и помощи. На основе результатов мониторинга план сопровождения может пересматриваться и уточняться столько раз, сколько потребуется в конкретной ситуации. Выясняются при-

чины, тормозящие процесс выполнения плана сопровождения, обговариваются меры по их устранению, в связи с чем вносятся корректировки плана.

На этапе «закрытие случая» производится завершение междисциплинарной работы с конкретным ребенком. Закрытие случая может выполняться по следующим причинам: достижение поставленных целей, успешность процесса адаптации и интеграции воспитанника детского дома в гетерогенный класс; отсутствие адекватных услуг, отвечающих потребностям ребенка; при этом ребенок должен быть переведен в ведение другой организации (специализированные ресурсные центры, коррекционные школы, интернаты психиатрического профиля). Успешным завершением случая можно считать ситуацию, когда положение ребенка стало стабильным, повысился его уровень знаний в соответствии со школьной программой, выстроены благоприятные взаимоотношения со всеми участниками образовательного процесса. После завершения междисциплинарного ведения случая команда специалистов продолжает поддерживать контакт с ребенком и предпринимать действия, направленные на обеспечение сохранения достигнутых результатов.

В междисциплинарном ведении случая воспитанника детского дома в процессе оказания ему социально-психологической помощи очень важно уделять особое внимание работе с родителями детей из семей, обучающихся в гетерогенном классе совместно с воспитанниками детского дома. Результаты наших исследований [24] показывают, что большинство родителей не видят трудностей в нахождении собственных детей в гетерогенном классе, но в то же время им сложно назвать и плюсы в совместном обучении детей. Это указывает на неоднозначную психологическую готовность и социальную позицию родителей «семейных» детей к процессу интеграции воспитанников детского дома в общеобразовательное пространство школы. В таких случаях необходимо решать задачи, связанные с психологическим просвещением родителей, чьи дети обучаются с воспитанниками детского дома в гетерогенном классе. Для снижения тревожности родителей «семейных» детей и устранения проявлений стигматизации по отношению к воспитанникам детского дома целесообразно также проводить общие мероприятия детей с родителями гетерогенного класса совместно с воспитанниками детского дома и их воспитателями.

Помимо этого, в условиях интеграции детей-сирот в общеобразовательные школы, важно уделить внимание и системе психологической поддержки педагогам, работающим в гетерогенных классах, для повышения их психологической готовности к текущим изменениям и интеграционным процессам в образовании. Результаты ранее проведенных исследований [25] показывают, что существует ряд трудностей в организации эффективной педагогической деятельности учителей, преподающих в гетерогенных классах. Это и отличия в организации самого урока (изменение темпа урока, высокая включенность в индивидуальный учебный процесс воспитанника детского дома), и различный режим работы педагогов в детском доме и в школе, что затрудняет организацию междисциплинарного взаимодействия специалистов. Однако опыт показывает, что внедрение хотя бы некоторых мер из числа выше предложенных может существенно повлиять на психологическое благополучие педагогов, и, как следствие, способствовать успешности интеграции воспитанников детских домов в общеобразовательные школы.

Описанная выше модель социально-психологического сопровождения интеграции воспитанников детского дома в образовательное пространство массовой школы апробирована нами в течение нескольких лет на базе одной из школ Ленинградской области. Программа содействия социально-психологической адаптации воспитанников детского дома в гетерогенном классе, на-

правленная на развитие коммуникативных навыков у подростков, активно использовалась в рамках системы социально-психологического сопровождения детей из детского дома в массовой школе. Полученные результаты апробации данной программы [26] указали на снижение уровня межличностной тревожности у подростков-воспитанников детского дома, что является показателем освоения коммуникативных приемов подростками в процессе их участия в тренинговых занятиях, повышающих уровень эмпатии, как психологического феномена, оказывающего значительное влияние на развитие личности в целом.

Важно отметить, что довольно существенные организационные и временные ресурсы, которые требуются для реализации системы сопровождения воспитанников детского дома в условиях их интеграции в массовые школы, при систематической работе приносят весьма ощутимые результаты. В качестве иллюстрации приведем описание случая из практики работы по социально-психологическому сопровождению интеграции одного из воспитанников детского дома в гетерогенный класс общеобразовательной школы.

Подросток был переведен из одного детского дома в другой по причине его расформирования, определен в уже сформированный классный коллектив общеобразовательной школы. В процессе адаптации к новым условиям и правилам школы, мальчик-воспитанник активно участвовал в программе социально-психологического сопровождения, посещал психологические групповые занятия, тренинги, направленные на развитие коммуникативных навыков. Выстраивая дружеские отношения с одноклассниками в гетерогенном классе, подросток проявлял интерес и к «семейным» сверстникам, подружился с девочкой из семьи, проводил с ней время на переменах, сидел за одной партой на уроках (по своему желанию и желанию девочки). Родители девочки озаботились интенсивностью общения школьником, уровнем социальной компетенции подростка-воспитанника детского дома, наличием у него вредных привычек (курение, воровство и т.д.). С данной семьей были проведены психологические консультации, направленные на снижение настороженности и недоверия к воспитанникам детского дома, формирование психологической готовности принятия детей-сирот в общество. В результате проведенных бесед, родители девочки существенно изменили свое отношение, расширив возможности общения детей. Со временем они выразили желание связаться с ближайшей родственницей мальчика (бабушкой), чтобы предложить общение и возможность совместных встреч с детьми в период каникулярных и праздничных дней.

ВЫВОДЫ

В данной работе мы определили возможные способы действий по осуществлению социально-психологической помощи детям, проживающим в детском доме (ресурсном центре) в процессе их интеграции в образовательное пространство массовой школы, сосредоточились на описании каждого этапа междисциплинарного ведения случая по социально-психологическому сопровождению интеграции воспитанников детского дома в гетерогенные классы общеобразовательной школы. Реализация подобных проектов несёт в себе ряд трудностей, связанных и с новизной практики процесса интеграции, и с организацией междисциплинарного взаимодействия со специалистами, как минимум двух учреждений (школа и детский дом), а также с психологическими особенностями воспитанников детского дома, имеющих тяжелый жизненный опыт. Важно отметить и недостаточный уровень психологической готовности участников образовательного процесса, в том числе, педагогов, к принятию детей-сирот в общеобразовательное пространство школы. Однако последовательное решение обозначенных выше задач может способствовать созданию новой практики социально-психологического сопровождения воспитанников детского дома в условиях

их интеграции в общеобразовательные школы и успешной социализации в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кондратьев М.Ю. Подросток в замкнутом круге общения. М.: Институт практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 1997. 336 с.
2. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология Сиротства. СПб.: Питер, 2005. 400 с.
3. Психическое развитие воспитанников детского дома / под ред. Дубровиной И.В. М.: Педагогика, 1990. 264 с.
4. Шитицина Л.М. Психология детей-сирот: учебное пособие. СПб.: Издательство СПУ, 2005. 628 с.
5. Мудрик А.В. Социализация человека. М.: Академия, 2004. 304 с.
6. Психология современного подростка / под ред. Регуш Л.А. СПб.: Речь, 2005. 400 с.
7. Фельдштейн Д.И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). Воронеж: МОДЭК, 2013. 335 с.
8. Воликова С.В., Авакян Т.В. Связь социальной ангедонии и социальной тревожности с трудностями ментализации у детей-сирот // Консультативная психология и психотерапия. 2014. № 4 (83). С. 155-168.
9. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, профилактика. СПб.: Речь, 2004. 248 с.
10. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МОДЭК, 2000. 304 с.
11. Сундеева Л.А., Шейкина Е.А. К вопросу о детской тревожности и страхе // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 410-412.
12. Андриенко О.А. Страхи и тревожность у детей младшего школьного возраста // Хуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 63-65.
13. Пантелеева В.В., Курьянов С.Н. Взаимосвязь временной перспективы с уровнем личностной и ситуативной тревожности личности // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 63-65.
14. Забродина Л.А., Забродина О.В., Мухина Ю.Р. Эмоционально-личностный компонент в структуре толерантного отношения подростков к учителям // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 71-75.
15. Самохвалова А.Г., Оляринок Ю.К. Коммуникативные трудности детей-сирот и условия их преодоления // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2016. № 2. С. 244-248.
16. Бахвалова Е.В., Микляева А.В. Положение подростков – воспитанников детского дома в школьном классе в условиях массовой школы. Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей // Материалы VI Всероссийской научно-практической (заочной) конференции, Санкт-Петербург. 2016. С. 104-111.
17. Бахвалова Е.В., Микляева А.В. Особенности школьной адаптации подростков, воспитывающихся в условиях семейной депривации. Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. 2013. С. 19-24.
18. Кроль В.М. Психология и педагогика. М.: Высшая школа, 2001. 319 с.
19. Руководство по оценке и междисциплинарному ведению случая для оказания помощи детям и семьям, находящимся в социально опасном положении или в трудной жизненной ситуации. СПб.: Врачи детям, Эвричайлд, 2008. 120 с.
20. Галагузова М.А., Мардахаев Л.В. Методика и технология работы социального педагога. М.: Академия, 2006. 192 с.
21. Приступа Е. Н. Теория социальной работы: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2018. 414 с.
22. Междисциплинарное ведение случая в работе с безнадзорными несовершеннолетними / под ред. Батлук Ю.В., Йорика Р.В., Суворовой С.В. СПб.: Врачи детям, 2009. 79 с.
23. Система профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: эффективные услуги, технологии, методики работы / под редакцией Гагаркиной И.Г. Красноярск, 2012. 213 с.
24. Бахвалова Е.В. Отношение родителей к совместному обучению их детей с воспитанниками детского дома. Ананьевские чтения: преемственность в психологической науке: В.М. Бехтерев, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, материалы традиционной международной научной конференции. СПб.: Айсинг, 2017. 466 с.
25. Бахвалова Е.В. Обучение детей, воспитывающихся в детских домах, в условиях массовой школы: «плюсы» и «минусы» глазами педагогов. Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей: векторы развития современной психологической науки // Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург. 2017. С. 126-132.
26. Бахвалова Е.В., Микляева А.В. Особенности школьной адаптации подростков, воспитывающихся в условиях семейной депривации. Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. 2013. С. 19-24.

Статья поступила в редакцию 13.05.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.92

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0074

**ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМИ
ТИПАМИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

© 2020

SPIN: 4530-3852

AuthorID: 602382

ResearcherID: F-7742-2018

ORCID: 0000-0001-7785-6323

ScopusID: 57002828400

Голубева Елена Валериевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
Психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных
технологий и информационной безопасности
Южный федеральный университет
(347922, Россия, Таганрог, улица Чехова, 2, e-mail: egolubeva@sfnu.ru)

Аннотация. Статья посвящена теоретическому и эмпирическому изучению экономических представлений подростков из семей с разными типами детско-родительских отношений. Теоретический анализ проблемы позволил установить, что экономические представления имеют особое содержание – организация, состояние и структура хозяйственной жизни. Экономическое представление включает в себя познавательный, поведенческий и нравственный компоненты. В связи с депривацией экономического и социального опыта у подростков из семей с неблагоприятными типами детско-родительских отношений повышается риск возникновения искажений в экономических представлениях, которые могут представлять собой запаздывания в сформированности их компонентов по сравнению с возрастной нормой или изменения в их содержании, не совместимые с социальными нормами. Для исследования познавательного компонента экономических представлений использовались экономические задачи, нравственного – моральные дилеммы, поведенческого – эксперимент «Игра в ультиматум». Эмпирическое исследование показало, что познавательный компонент в меньшей степени развит у подростков из семей с типом «Опека», в которых родители ограждают ребенка от «взрослых», в том числе, экономических вопросов. Нравственный компонент в меньшей степени сформирован у подростков, воспитываемых по типу «Невмешательство». В такой семье психологическая дистанция между родителем и ребенком не позволяет родителям полноценно воздействовать на моральное развитие детей. Поведенческий компонент в меньшей степени сформирован у подростков из семей с типом отношений «Опека», в которых удовлетворение потребностей ребенка – основная забота родителей, поэтому дети не учатся учитывать потребности других людей при распределении материальных средств.

Ключевые слова: экономические представления, детско-родительские отношения, искажения, познавательный компонент, нравственный компонент, поведенческий компонент, экономические задачи, моральные дилеммы, эксперимент «Игра в Ультиматум»

**ECONOMIC NOTIONS OF ADOLESCENTS FROM FAMILIES WITH DIFFERENT
TYPES OF CHILD-PARENT RELATIONS**

© 2020

Golubeva Elena Valerievna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
in Department of Psychology and Life Safety of Institute of Computer
Technologies and Information Security
Southern Federal University

(347922, Russia, Taganrog, Chekhov Street, 2, e-mail: egolubeva@sfnu.ru)

Abstract. The article is devoted to the theoretical and empirical study of economic notions of children from families with different types of parent-child relationships. A theoretical analysis of the problem made it possible to determine that economic notions have a special content – the organization, condition and structure of economic life. Economic notion includes cognitive, behavioral and moral components. In connection with the deprivation of economic and social experience, the risk of distortions in economic notions in adolescents from families with adverse types of parent-child relationships increases, which may be delays in the formation of their components compared to the age norm or changes in their content that are not compatible with social norms. To study the cognitive component of economic notions, economic tasks were used, moral – moral dilemmas, and behavioral – the experiment “Ultimatum Game”. An empirical study showed that the cognitive component is less developed in adolescents from families with the type of “Wardship”, in which parents protect the child from “adult”, including economic, issues. The moral component is less formed in adolescents brought up on the basis of the “Non-interference” type. In such a family, the psychological distance between the parent and the child does not allow parents to fully influence the moral development of children. The behavioral component is less formed in adolescents from families with the “Wardship” type of education, in which the satisfaction of the needs of the child is the main concern of the parents, so children do not learn to take into account the needs of other people in the distribution of material resources.

Keywords: economic representations, parent-child relationships, distortions, cognitive component, moral component, behavioral component, economic problems, moral dilemmas, experiment “The Ultimatum Game”

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования связана с возрастанием значимости экономической грамотности и экономической культуры личности современного человека, которые являются определяющими факторами в повышении экономической стабильности и улучшения качества жизни населения. Предпосылки экономической культуры личности формируются еще в детском возрасте, поэтому одним из ключевых направлений психолого-экономических исследований становится рассмотрение отношения к экономическим реалиям детей и подростков.

Особенностью «экономических» представлений, по

сравнению с представлениями в широком смысле слова, является характеристика их содержания, а именно – хозяйственная деятельность общества [1]. В экономическом представлении можно условно выделить три компонента: познавательный, поведенческий и нравственный. Познавательный компонент отражает степень корректности, обобщенности и систематизации информации об экономических объектах. Поведенческий компонент характеризует способы взаимодействия с экономическими реалиями на практике. Нравственный компонент отражает место экономических ценностей в иерархии ценностей личности.

В современных исследованиях накоплен некоторый материал, касающийся особенностей экономической социализации детей в разных возрастах: дошкольном ([2-7]), младшем школьном ([8-10]), подростковом ([11], [12-13]), юношеском ([14-16]). Однако вопрос экономической социализации подростков рассмотрен, на наш взгляд, недостаточно. Тем более что по ряду причин он является довольно острым.

Значимость данного исследования, в первую очередь, определяется характеристиками социальной ситуации развития подрастающего поколения в наши дни. С одной стороны, удлинение периода детства, запоздалое психологическое взросление современных подростков ведет к отложенному их вхождению в мир экономики. Однако при этом общество «требует от ребенка таких качеств личности, которые предполагают эффективное выполнение им в будущем экономических ролей производителя и потребителя», – отмечает С.В. Бадмаева [17].

С другой стороны, имеют место и противоположные процессы, а именно – раннее вхождение подростков в мир экономики (наемный труд, азартные игры и др.), подмена доверительных отношений с родителями «денежными» отношениями (манипулирование подростками родителями с целью получения денег на карманные расходы, на крупные покупки или «откуп» родителей от необходимости включаться в решение проблем ребенка), что, как правило, связано с особенностями детско-родительских отношений.

Таким образом, характеристики социальной ситуации развития подростков в настоящее время определяют важность изучения экономических представлений подростков из семей с разными типами детско-родительских отношений.

Интеллектуальное и личностное развитие ребенка во многом детерминировано типом детско-родительских отношений, который практикуется в семье, в которой он воспитывается. Типы детско-родительских отношений определяются представлением родителей о целях воспитания и допустимых методах воздействия на своего ребенка. Их условно можно разделить на неблагоприятные, вызывающие личностные деформации у ребенка: «Опека», «Диктат», «Невмешательство» (по А.В. Петровскому). К благоприятным типам, способствующим гармоничному его развитию, может быть отнесено «Сотрудничество» (по А.В. Петровскому [18]). Детско-родительские отношения в значительной степени определяют и формирующиеся экономические представления подростка.

В связи с вышесказанным, у подростков из семей с неблагоприятными типами детско-родительских отношений повышается риск возникновения искажений экономических представлений:

- *познавательного компонента* – запаздывание в сформированности экономических понятий по сравнению с возрастной нормой (дефицит необходимых экономических представлений),

- *нравственного компонента* – несформированность оценок экономических реалий или «перекося» в оценках экономических реалий в сторону «корыстной» ориентированности,

- *поведенческого компонента* – отсутствие в опыте соответствующих возрасту форм экономического поведения или наличие негативных форм экономического поведения.

Гипотезой исследования является предположение о том, что экономические представления имеют следующие особенности у подростков из семей с неблагоприятными типами детско-родительских отношений:

- познавательный компонент сформирован у подростков из семей с типом детско-родительских отношений «Диктат» в меньшей степени, чем у подростков из семей с типом детско-родительских отношений «Сотрудничество»;

- нравственный компонент сформирован у подрост-

ков из семей с типом детско-родительских отношений «Невмешательство» в меньшей степени, чем у подростков из семей с типом детско-родительских отношений «Сотрудничество»;

- поведенческий компонент сформирован у подростков из семей с типом детско-родительских отношений «Опека» в меньшей степени, чем у подростков из семей с типом детско-родительских отношений «Сотрудничество».

МЕТОДОЛОГИЯ

В качестве участников исследования выступили учащиеся 7-8 классов (12-14 лет) и их родители.

Для исследования экономических представлений использовались методы полустандартизированного интервью и эксперимент:

а) Для исследования познавательного компонента экономических представлений у подростков использовались экономические задачи R. Siegler, D. Thompson, G. Jahoda, K. Fox, T. Kehret-Ward [19].

б) Для выявления нравственного компонента экономических представлений применялось полустандартизированное интервью на основе дилемм Л. Колберга. Для составления вопросов интервью были отобраны дилеммы, в которых поднимаются вопросы о соотношении нравственных (жизнь, дружба) и экономических ценностей (выгода, собственность).

в) Для выявления поведенческого компонента экономических представлений применялся эксперимент «Ultimatum Game», предложенный Guth, Schmittberger, Schwarze [20].

С целью определения типа детско-родительских отношений родителям подросткам предлагалось заполнить тест-опросник родительского отношения к детям (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столина. Полученные данные соотносились с типами детско-родительских отношений по А.В. Петровскому [21].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Исследование типов детско-родительских отношений в семьях, в которых воспитываются подростки

Исследование типов детско-родительских отношений позволило установить, что выборку составили 31 (38 %) подросток из семей с типом отношений «Сотрудничество», 8 (10 %) подросток из семей с типом отношений «Диктат», 16 (20 %) подростков из семей с типом отношений «Опека», 11 (14 %) подростков из семей с типом отношений «Невмешательство», а также присутствовал тип отношений, при котором родительское отношение не выражено, т.е. «Неустойчивый» тип (15 человек, 18 %).

Исследование экономических представлений у подростков

Результаты исследования экономических представлений представим в таблице 1.

Таблица 1 – Экономические представления подростков

	Сотрудничество	Опека	Диктат	Невмешательство	Неустойчивый
Познавательный компонент экономических представлений					
Количество сформированных понятий выше среднего	61,3 %	18,8 %	37,5 %	36,4 %	53,3 %
Количество сформированных понятий ниже среднего	38,7 %	81,2 %	62,5 %	63,6 %	46,7 %
Нравственный компонент экономических представлений					
Докогнициональный уровень	6,5 %	18,8 %	12,5 %	27,3 %	13,3 %
Конвенциональный уровень	90,3 %	75,0 %	87,5 %	63,1 %	86,6 %
Постконвенциональный уровень	3,2 %	6,2 %	0,0 %	9,1 %	0,0 %
Поведенческий компонент экономических представлений					
Модель Homo Economicus	29,0 %	55,5 %	50,0 %	36,4 %	46,6 %
Модель Homo Reciprocans	71,0 %	44,5 %	50,0 %	63,6 %	53,4 %

Исследование познавательного компонента экономических представлений

Выявление познавательного компонента экономических представлений у подростков заключалось в решении ими задач, в которых фигурировали понятия «цена», «прибыль», «спрос», «предложение», «банк». Было установлено, что в среднем подростки нашей выборки решают верно 2,3 задачи из пяти предложенных. Для обработки групповых результатов выборка была разделе-

на на 2 части: подростки, решившие 3 и более задачи, и подростки, решившие 2 и менее задачи. Полученные данные в каждой подгруппе подростков представлены в таблице 1.

Предполагалось, что подростки из семей с типом отношений «Диктат» будут запаздывать по сравнению с подростками из семей с типом отношений «Сотрудничество» по познавательному компоненту экономических представлений. Мы основывались на том, что данный тип детско-родительских отношений сдерживает инициативность и познавательный интерес ребенка, в том числе и в области экономических отношений. Статистически данная гипотеза не подтвердилась ($\varphi^* = 1,2$ при $p > 0,05$). Однако в тенденции подростки из семей с типом отношений «Диктат» действительно чаще демонстрируют сформированность познавательного компонента экономических представлений ниже среднего уровня. Возможно, увеличение выборки подростков из семей с типом отношений «Диктат» позволит увидеть и статистически значимые различия.

Кроме того, статистическая обработка показала результат, который не был предусмотрен гипотезой – подростки из семей с типом отношений «Опека» продемонстрировали меньшую осведомленность об экономических понятиях, чем подростки из семей с типом отношений «Сотрудничество» ($\varphi^* = 2,93$ при $p < 0,01$). Такой результат может объясняться тем, что опекающие родители ограждают подрастающего ребенка от решения любых «взрослых», в том числе экономических вопросов, даже если осведомленность в них уже соответствует как интеллектуальным возможностям, так и социальным потребностям подростка.

Например, решая задачу: «*Дима работает в ларьке, в котором продается лимонад. Его ларек был единственным в квартале, пока двое соседских ребят не решились держать собственные ларьки. Как ты думаешь, Дима будет продавать лимонада больше, меньше, или такое же количество, как обычно?*» [22], дети из семей с типом детско-родительских отношений «Опека» часто отвечали: «Как обычно».

Исследование нравственного компонента экономических представлений

Определение нравственного компонента экономических представлений заключалось в решении подростками моральных дилемм и установлении соответствия их ответов одному из уровней морального развития. Доконвенциональный уровень означает, что респондент в решении нравственных вопросов ориентируется на страх перед возможным наказанием за безнравственное поведение. Конвенциональный уровень предполагает, что респондент руководствуется представлениями о нравственных нормах, принятых в обществе. Постконвенциональный уровень означает наличие у респондента индивидуальных принципов совести. В целом, подростковый возраст характеризует переход на конвенциональный уровень развития, поэтому нравственный компонент экономических представлений будем считать сформированным, если решение нравственно-экономических дилемм соответствует конвенциональному или постконвенциональному уровню. Полученные результаты распределения выборки подростков по уровням морального развития представим в таблице 1.

Как и предполагалось в гипотезе, статистическая обработка результатов показала, что нравственный компонент экономических представлений достоверно сформирован у подростков из семей с типом отношений «Невмешательство» в меньшей степени, чем у подростков, из семей с типом отношений «Сотрудничество» ($\varphi^* = 1,88$ при $p < 0,05$). Запаздывание в нравственном компоненте у этих подростков может быть связано с тем, что психологическая дистанция, существующая между ними и родителями, препятствует тому, чтобы ребенку транслировались нравственные ценности, являющиеся

основой оценивания, в том числе, экономических отношений.

Например, решая одну из дилемм Колберга: «*Два брата нуждались в деньгах. Николай, старший, ограбил магазин и украл 3 тысячи рублей. Борис, младший, пошел к одному старому человеку, который помогал людям в городе. Этому человеку он сказал, что он очень болен и ему нужны 3 тысячи рублей, чтобы заплатить за операцию. Борис попросил этого человека дать ему деньги и обещал, что вернет их обратно, когда поправится. На самом деле Борис вообще не был болен и не собирался возвращать деньги. Хотя старик и не знал хорошо Бориса, он дал ему деньги. Так Борис и Николай сбежали из города, каждый с тремя тысячами рублей. Что хуже: украсть как Николай или обмануть как Борис?*» и отвечая на вопрос: «*Почему нельзя красть из магазина?*», подростки из семей с типом детско-родительских отношений «Невмешательство» часто отвечали: «Посадят в тюрьму». Тогда как дети, воспитываемые в семье с типом отношений «Сотрудничество», чаще отвечали на этот вопрос «Это плохо» или «Могут пострадать люди, продавцу придется за это платить», следовательно, они ориентируются на социальные нормы, право и порядок и демонстрируют конвенциональный уровень морального сознания.

Исследование поведенческого компонента экономических представлений

Поведенческий компонент экономических представлений изучался в эксперименте «Ultimatum Game». В эксперименте участникам говорится, что у каждого из них есть секретный партнер. Задача каждого участника разделить между собой и вторым участником жетоны (которые затем можно обменять на подарки). Вторым участником никак не может повлиять на результаты дележа – он получит столько жетонов, сколько ему оставит первый игрок. Поведение участников (первых игроков) оценивается по соответствию моделям «Homo Economicus» или «Homo Reciprocans». Первая модель предполагает, что участник оставляет большую часть жетонов себе (или все), а вторая – делит жетоны поровну. Процентные доли подростков из каждой группы, демонстрирующих ту или иную модель поведения, представлены в таблице 1. Поведенческий компонент сформирован, если участник демонстрирует в эксперименте поведение, соответствующее модели «Homo Reciprocans», предполагающей ориентацию на взаимовыгодное сотрудничество.

По результатам статистической обработки, подростки из семей с типом отношений «Опека» чаще заботятся о собственной выгоде (оставляют себе более половины жетонов), чем подростки из семей с типом отношений «Сотрудничество» ($\varphi^* = 1,83$ при $p < 0,05$). Стремление опекающих родителей немедленно удовлетворить любые потребности ребенка препятствует тому, чтобы он учился понимать потребности других людей и действовать в соответствии с принципом кооперативности.

ВЫВОДЫ

Таким образом, общая гипотеза нашего исследования подтвердилась. Исследование показало, что тип детско-родительских отношений определяет формирование компонентов экономических представлений у подростков. Конкретные неблагоприятные типы детско-родительских отношений детерминируют свои особенности запаздывания компонентов экономических представлений у подростков.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы специалистами в работе с семьями с разными типами детско-родительских отношений в аспекте помощи в экономической социализации подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Голубева Е.В., Истратова О.Н. Возрастные закономерности формирования экономического сознания у детей и подростков // Известия Южного федерального университета. 2013, № 10. С. 184-194.
2. Галкина Л. Н. Формирование экономической компетентности

у детей старшего дошкольного возраста // Вестник ЧГПУ. 2016. № 7. С. 24–29.

3. Гладкова О.А. Особенности формирования экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста // Инновационные технологии современной научной деятельности: стратегия, задачи, внедрение. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа, 2019. С. 89-94.

4. Гладкова О.А., Коломийченко Л.В. Актуальность проблемы повышения экономической грамотности детей старшего дошкольного возраста // Пермский педагогический журнал. 2018. № 9. С. 198-201.

5. Карпова С.И., Иванова В.С. Теоретические вопросы экономического воспитания детей дошкольного возраста // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2017. Т. 16. № 2. С. 24-30.

6. Ханова Т. Г., Прокофьева Н. М. Экономическое воспитание в дошкольном возрасте // Госсоветник. 2018. № 1 (21). С. 25-30.

7. Яфизова Р.И., Ничипоренко Л.К. Экономическая социализация старших дошкольников: формирование представлений у детей о ценности денег // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2019. Т. 14. № 2. С. 90-100.

8. Голубева Е.В. Экономические представления младших школьников из малообеспеченных семей // Преемственность между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации ФГОС. Материалы Междунар. науч.-практ. конф./ Таганрогский институт имени А.П. Чехова. М.: Изд-во Перо, 2016. С. 47-50.

9. Голубева Е.В., Новиков Н.И. Развитие предпосылок экономического сознания младших школьников из неблагополучных семей в условиях психокоррекционной работы // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, Серия IV: «Педагогика. Психология». Выпуск 4 (39). 2015. С. 95-108.

10. Голубева Е.В., Козлова Н.О. Мотивационно-ценностный компонент экономического сознания младших школьников из малообеспеченных семей // Безопасность и развитие личности в образовании / Материалы II-й Всероссийской научно-практической конференции. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2015. С. 181-185.

11. Голубева Е.В., Цыганкова Н.С. Поведенческий компонент экономического сознания подростков из семей с разным типом воспитания // Безопасность и развитие личности в образовании / Материалы II-й Всероссийской научно-практической конференции. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2015. С. 178-181.

12. Голубева Е.В., Гришачева Е.А. Конфликтное отношение к деньгам как деформация в экономическом сознании подростков, не имеющих опыта оплачиваемой трудовой деятельности // Фундаментальные исследования. 2014. № 8 (часть 4). С. 985-988.

13. Бухтоярова Н.А. Деловая игра на уроках технологии, как средство формирования экономического мышления подростков // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. 2016. № 5-1 (50). С. 113-117.

14. Голубева Е.В. Экономические представления студентов с разными типами морального сознания // Инновационные технологии в экономике, образовании и управлении. Материалы международной конференции молодых ученых, аспирантов и магистрантов. ЮФУ, 2016. С.136-140.

15. Голубева Е.В. Экономические представления как составляющая психологической безопасности студентов с разными типами морального сознания // Гуманизация образования. 2014, № 3. С. 70-76.

16. Восканян Р.О. Финансовая грамотность как условие формирования финансовой культуры // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 86-88

17. Бадмаева С.В. Экономическая социализация людей разного возраста в современных условиях // Экономическая психология в современном мире: сборник научных статей / Отв. ред. А.Н. Лебедев. М.: Экон-информ, 2012. С. 10.

18. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. М.: «Академия», 2002. 512 с.

19. Webley P. Children's understanding of Economics. Chapter in Barrett, M. & Buchanan-Barrow, E. (Eds.). Children's Understanding of Society. Hove: Psychology Press. 2002.

20. Guth W., Schmittberger R., Schwarze B. An Experimental Analysis of Ultimatum Bargaining // Journal of Economic Behavior and Organization. – 1982. Vol. 3. – P. 367 - 388.

21. Голубева Е.В., Истратова О.Н. Диагностика типов детско-родительских отношений // Российский психологический журнал. 2009. Том 6. № 1. С. 25-34.

22. Голубева Е.В. Мир экономики глазами детей // Экономика в школе. 2006. №4. С. 8-18.

Статья поступила в редакцию 12.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159:316.6
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0075

РОЛЬ ОБОБЩАЮЩЕЙ ФУНКЦИИ МЫШЛЕНИЯ

© 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. Теоретический уровень значимости исследования обусловлен тем, что данная работа вносит существенный вклад в понимание роли нарушений обобщающей функции мышления. На данный момент, возрастает количество публикационной активности по данной тематике. Для решения задачи исследования эволюции взглядов на проблему нарушения обобщающей функции мышления в отечественной и зарубежной психологии был проведен проблемно-логический анализ. В зависимости от этапов развития мыслительной деятельности можно проследить онтогенетические особенности развития обобщающей функции мышления. В отечественной психологии обобщение функции мышления рассматривалось с нескольких точек зрения. С одной стороны, ее можно рассматривать как функциональную систему, которая реализуется на различных по сложности и организации уровнях центральной нервной системы и позволяет выделять существенные признаки и тормозить побочные связи для того, чтобы сформировать общую стратегию решения задачи. С другой стороны, обобщение рассматривается как одна из операций, которая реализуется в мыслительной деятельности. Авторы приходят к выводу, что изменение какого-либо параметра функциональной системы с неизбежностью влечет за собой не только изменения в ней самой, но непременно сказывается на актуализации и результативности других функциональных систем. Обобщающая функция мышления детерминирована работой мозговых структур, которые являются составными частями различных функциональных систем. Следовательно, при повреждении любой структуры, входящей в функциональную систему, будут наблюдаться нарушения работы и изменения как в данной системе, так и в других системах, где задействованы поврежденные звенья.

Ключевые слова: роль, функция, мышление, психология, нарушение, функциональная система, мозговые структуры, мыслительная деятельность, эволюция взглядов, психологи, решение задачи, методический анализ, головной мозг.

THE ROLE OF GENERALIZING INTELLECTION FUNCTION

© 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 theoretical level of significance of the study is due to the fact that this work makes a significant contribution to understanding the role of violations of the generalizing function of intellection. At the moment, the number of publication activity on this topic is increasing. To solve the problem of studying the evolution of views on the problem of violation of the generalizing function of intellection in domestic and foreign psychology, a problem-logical analysis was carried out. Depending on the stages of development of mental activity, ontogenetic features of the development of the generalizing function of intellection can be traced. In Russian psychology, the generalization of the function of thinking was considered from several points of view. On the one hand, it can be considered as a functional system, which is implemented at different levels of complexity and organization of the levels of the central nervous system and allows you to highlight the essential features and inhibit side connections in order to form a common strategy for solving the problem. On the other hand, generalization is considered as one of the operations that is realized in mental activity. The authors conclude that a change in a parameter of a functional system inevitably entails not only changes in it itself, but will certainly affect the actualization and effectiveness of other functional systems. The generalizing function of intellection is determined by the work of brain structures, which are components of various functional systems. Therefore, if any structure entering the functional system is damaged, malfunctions and changes will be observed both in this system and in other systems where damaged links are involved.

Keywords: role, function, intellection, psychology, impairment, functional system, brain structures, mental activity, evolution of views, psychologists, problem solving, methodical analysis, brain.

ВВЕДЕНИЕ.

Фундамент исследования мышления был заложен еще в античный период. В то время мыслительные процессы и операции рассматривались в контексте логики. На данный момент эта тематика изучается в русле различных направлений психологии и затрагивает смежные дисциплины: общую психологию, когнитивную психологию, нейропсихологию, патопсихологию, психологию развития, педагогическую психологию.

Согласно точке зрения С.Л. Рубинштейна [1, 2], мышление представляет собой психический процесс, благодаря которому возможно обобщенное отражение действительности. Это происходит благодаря тому, что,

взаимодействуя с предметами реального мира, человек определяет их общие свойства, на основе которых он способен создавать обобщенные образы предметов.

В работах А.Р. Лурия [3, 4], мышление понимается в рамках деятельности и представляет собой путь от мотива к достижению цели и последующее сличение результата с его образом. Помимо этого, оно неразрывно связано со средствами языка. Это способствует тому, что оно способно организовать человеческое восприятие, «совершить скачок от чувственного к рациональному». Помимо этого, благодаря мышлению становится возможной передача сообщений при помощи кодирования мысли в речевом высказывании.

Историческое развитие человечества способствовало формированию логических отношений или матриц, которые лежат в основе сложных форм мышления, обеспечивая операцию вывода и рассуждения. К логическим матрицам можно отнести такие структуры, как отношения между частью и целым, видом и родом, а также отношения аналогии. Помимо этого, А.Р. Лурия [4] выделял этапы, благодаря которым реализуется мыслительная деятельность. 1. Этап формирования задачи. 2. Этап создания общей стратегии деятельности, которая должна привести к ее решению. 3. Возникновение определенной тактики действий, которая в конечном итоге способна привести к успеху; 4. Выделение конкретных способов решения задачи или формирование операций, которые способны привести к выполнению задачи.

Ж.М. Глозман [5] в своих работах подробно изучала онтогенетическое развитие высших психических функций. Она подробно описала этапы развития мыслительной деятельности. В зависимости от этих этапов можно проследить онтогенетические особенности развития обобщающей функции мышления. В ходе непосредственного взаимодействия с реальными объектами формируется наглядно-действенное мышление, которое служит фундаментом для понимания существенных свойств и отношений между предметами, что необходимо для появления в дальнейшем обобщающей функции. Наглядно-образное мышление характеризуется переходом от единичных образов предметов к обобщенным представлениям. Происходит процесс абстрагирования отдельных знаний о функциях предметов и об их связях с другими предметами, что позволяет оперировать не просто набором знаний о предмете, а некой моделью.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Для решения задачи исследования эволюции взглядов на проблему нарушения обобщающей функции мышления в отечественной и зарубежной психологии был проведен проблемно-логический анализ.

В статье приводятся результаты проведенного методического анализа для конкретизации методов, которые используют для диагностики мышления и обобщения мышления. Найденный инструментарий группировался на основе критерия: аппаратные и неаппаратные методы.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Наиболее сложным видом мышления, которое характерно только для человека является вербально-логическое мышление. Оно осуществляется с помощью речи и позволяет оперировать различными формами мышления: понятиями, суждениями, умозаключениями.

Нейробиологические основы мышления, изучаются посредством регистрации импульсной активности нейронов при запоминании, восприятии и воспроизведении различных стимулов. В рамках данного направления проводились исследования, которые позволили выявить нюансы процессов ассоциативно-логической обработки вербальной информации человеком, вплоть до обработки различных смысловых оттенков понятий. В частности, было установлено, что смысловая значимость стимула может кодироваться частотой разряда нейронов. Таким образом, именно паттерны частоты активности нейронов различных структур головного мозга способны отражать особенности общей смысловой характеристики слова. Помимо этого, оказалось, что паттерн частоты электрических импульсов функционально объединенной группы нейронов можно рассматривать как структуру, которая включает несколько компонентов. Данные компоненты представляют собой всплески и падения частоты разрядов, которые возникают на различных стадиях решения задачи и, вероятно, отражают включение или переключение работы нейронов на следующий этап решения задачи. Таким образом, изучение динамики импульсной активности нейронов в различных зонах головного мозга были выявлены устойчивые паттерны активности, которые связаны с определенным видом мыслительной дея-

тельности человека. Выделение этих паттернов позволит с высокой точностью предсказывать область и временной интервал развития в мозге определенных изменений активности нейронных объединений в процессе решения задач. Данные измерения настолько точны, что могут помочь предсказать результат выполнения человеком конкретной ассоциативно-логической операции при выполнении испытуемым психологических тестов. В процессе мышления участвуют анализаторные, ассоциативные зоны и лобные доли головного мозга. При этом, в зависимости от вида мышления, будут задействованы различные зоны мозга. Наглядно-образное мышление потребует активации зрительных долей, наглядно-действенное мышление задействует зрительные и премоторные области. Конструктивное мышление не может протекать без участия теменных долей. Вербально-логическое мышление задействует височные доли, пространственно-временное - осуществляется благодаря височно-теменным зонам мозга. При этом процесс мышления не ограничен конкретно этими зонами, а охватывает все области головного мозга. Однако данные области берут на себя приоритетные задачи в осуществлении описанных выше видов мышления [6].

Согласно В.Я. Сергину [7] формирование субъективного опыта происходит из простых физических явлений. Он выдвигает идею, что, символическое представление внутренних данных, основанных на субъективных ощущениях, дает возможность управлять ими как отдельными объектами. Он называет вербальное повторение примером такого произвольного управления. При этом, повторение подразделяется на сенсомоторное и на вербальное. Сенсомоторное осуществляется благодаря связям между сенсорными системами, ассоциативными зонами, лобной корой и моторными зонами. Вербальное повторение включает в себя такую структуру, как височная речевая зона коры. При этом, «рассудочное мышление» связано паттернами импульсной нейронной активности речевой моторной системы. Это связано с тем, что повторение информации позволяет обеспечить последовательность, связанность и однозначность процесса рассуждений. В перечисленных свойствах рассудочного мышления можно отметить значительный вклад моторной системы. Для того, чтобы она успешно функционировала, должен произойти выбор одной верной команды из множества возможных, после чего необходим контроль за их последовательным выполнением и строгой связанности последовательных действий.

От обобщающей функции мышления следует отличать термин «мыслительные операции». Он активно используется в работах отечественных психологов, но его определение имеет расхождения. С.Л. Рубинштейн [8] под этим термином понимал операции, учитывающие существенные условия ситуации, в которой они совершаются, В.Д. Шадриков [9] – операции, связанные с психическими процессами. Л.С. Выготский [10] писал, что в процессе обобщения, при отвлечении от специфических свойств предметов происходит не обогащение нашего знания, а его обеднение. А моменты отвлечения и обобщения являются одним и тем же процессом, только взятым с различных сторон. С.Л. Рубинштейн [11] в своих трудах излагал, что: «всякий мыслительный процесс совершается в обобщениях». Эти обобщения выражаются в понятиях - специфическом содержании мышления. Он также рассматривал мышление, как деятельность, имеющую определенный план. При этом, в данной деятельности рождается обобщение. Это происходит из-за того, что человек учится отвечать на похожее раздражители одним и тем же генерализованным действием. С.Л. Рубинштейн также выделил три вида обобщения: 1) генерализация; 2) элементарное (эмпирическое) обобщение, которое осуществляет образование отдельных образов; 3) теоретическое (понятийное) обобщение, благодаря которому возможно отражение сущности явлений и вещей.

Иной точки зрения придерживалась О.И. Никифорова

[12]. Ею были описаны два типа обобщений: 1) образное обобщение у детей, которые не владеют речью и образное обобщение у взрослых, в случаях, когда предметы выступают как фон для деятельности; 2) связанные с понятиями образные обобщения. Автор указывала, что образное обобщение отражает сущность предметов и оно необходимо для усвоения новых понятий.

П.П. Блонский [13], Л.М. Иванов [14], Л.П. Урванцев [14], А.В. Соловьев [15] рассматривают процесс обобщения образов и отмечают, что в них значительную роль выполняют процессы схематизации и реконструкции зрительного материала. Они делают вывод, что чем глубже обработка зрительного материала, тем ближе образное обобщение приближается к понятию. А.В. Соловьев в своем исследовании выделяет психологические механизмы работы обобщения: 1. Механизм суммации. Осуществляется посредством наложения похожих впечатлений, при этом, те черты, которые повторяются – выходят на первый план, в то же время различия стираются. 2. Механизм активного поиска. Он предусматривает выдвижение гипотез о существенных признаках и их проверку. Согласно А.В. Соловьеву, у человека присутствуют оба механизма, но один из них может преобладать.

Б.В. Зейгарник [16] разделяла взгляды С.Л. Рубинштейна по поводу сущности операции обобщения мышления. Кроме того, Б.В. Зейгарник выделяла две формы нарушения обобщения мышления: 1) снижение уровня обобщения; 2) искажение процесса обобщения. В своей книге она привела примеры методик, направленных на изучение особенностей обобщения мышления, а также продемонстрировала примеры выполнения данных методик испытуемыми с определенными нозологиями. Простейшие или синкретические обобщения характеризуются тем, что объекты объединяются на основе одного случайного признака. Также, выделяется комплексное обобщение, которое осуществляется посредством объединения объектов в группу по нескольким основаниям. Собственно, понятийное обобщение представляет собой дифференциацию видовых и родовых признаков с включенностью объекта в некоторую систему понятий. Как комплексные, так и синкретические обобщения имеют место быть на различных уровнях сложности мыслительной деятельности. Л.П. Урванцев [17] отмечал, что стремление к обобщениям на более высоких уровнях характерно для теоретического уровня мышления. При этом, имеются различия между обобщениями в практическом мышлении, которое направлено на преобразование решения и научными обобщениями, которые формируются и реализуются в познавательной деятельности.

А.В. Руденская [18] отмечает, что с поступлением ребенка в школу начинается развитие познавательных способностей через операционные механизмы мышления. Этой точки зрения придерживается В.М. Чиркова [19]. Уже в старшем школьном и подростковом возрасте обобщение основывается на системном анализе связей и отношений объектов. Автор отмечает, что оно используется для предвосхищения и объяснения отдельных проявлений различных внутренних качеств объекта и его также можно назвать теоретическим обобщением.

Рассмотрим принципы теории функциональных систем П.К. Анохина [20] и К.В. Судакова [21]. Данные авторы в качестве центральной категории своей теории используют такое понятие, как «функциональная система». Это центрально-периферические образования, которые избирательно объединяют разные органы и ткани для достижения полезных приспособительных результатов. Это означает, что определенные морфологические структуры в зависимости от условий задачи объединяются для реализации обобщающей функции мышления. Также из этого следует, что будут наблюдаться нарушения обобщающей функции мышления в рамках определенного вида нарушений. Следующий, «мультипараметрический» принцип был предложен К.В. Судаковым. Он характеризуется тем, что изменение какого-либо па-

раметра функциональной системы с неизбежностью влечет за собой не только изменения в ней самой, но непременно сказывается на актуализации и результативности других функциональных систем. Обобщающая функция мышления детерминирована работой мозговых структур, которые являются составными частями различных функциональных систем. Следовательно, при повреждении любой структуры входящей в функциональную систему, будут наблюдаться нарушения работы и изменения как в данной системе, так и в других системах, где задействованы поврежденные звенья.

Таким образом, в отечественной психологии обобщение функции рассматривалось с нескольких точек зрения. С одной стороны, ее можно рассматривать как функциональную систему, которая реализуется на различных по сложности и организации уровнях центральной нервной системы и позволяет выделять существенные признаки и тормозить побочные связи для того, чтобы сформировать общую стратегию решения задачи. С другой стороны, обобщение рассматривается как одна из операций, которая реализуется в мыслительной деятельности.

Рассматривая зарубежный подход к обобщающей функции мышления, стоит упомянуть вклад Вюрцбургской школы. Данная школа одна из первых стала использовать принципы экспериментального исследования. Для них был характерен идеалистический подход к пониманию мышления. В эту школу входили такие психологи, как О. Кюльпе и К. Бюлер. Мышление они понимали, как функцию сознания, которую можно разложить на части. Их методы включал в себя решение задач, в которых необходимо установить логические отношения между словами. Обязательной частью данного метода являлось описание субъективных переживаний или интроспекция. Психологи данной школы пришли к выводам, что мышление следует понимать отдельно от речи и образов. Мышление скорее является «логическими переживаниями», которые должны направляться («установками»). Таким образом, Вюрцбургская школа подходила к пониманию мышления с точки зрения крайнего идеализма. Ж. Пиаже, под термином «мыслительные операции», понимает интеллектуальные навыки. О. Зельц определяет их как процессы, функционирующие на основе рефлексов и соответствующие общей схеме мышления. И. Хофман утверждал в своей работе, что для выделения классов предметов по похожим чертам достаточно всего лишь формального обобщения и абстракции. При этом, в практической деятельности выделяются и обобщаются самые разные элементы ситуации, даже те, которые не нужны для решения текущей задачи [22].

Нами был произведен методический анализ для конкретизации методов, которые используют для диагностики мышления и обобщения мышления. Найденный инструментарий группировался на основе критерия: аппаратные и неаппаратные методы. В раннем детстве наглядно-действенное мышление изучается с помощью методик «Складывание пирамидки». Данная методика демонстрирует способность ребенка к извлечению алгоритма из набора действий. Конструктивное мышление можно проверить с помощью методик «Доска Сегена» и «Почтовый ящик». В них необходимо вложить фигурки в ящик с соответствующими прорезями. Пространственно-временное мышление исследуется с помощью методики «Последовательность сюжетных картинок», в которой необходимо выстроить сюжет, который должен быть подчинен единому замыслу. Для диагностики вербально-логического мышления можно использовать методики «Классификация предметов» и «Четвертый лишний», помимо этого, используются пересказы текстов, восполнение пропущенных фрагментов сюжета, толкование метафор и синонимов. Помимо этого, используются такие методики, как «Тест Векслера», «Матрицы Равена» и «Тест креативности». В качестве аппаратных методов используется «Visual metaphor comprehension», который используется для оценки понимания визуальных ме-

тафор. Методика состоит из 2 блоков: 1 – буквальные изображения; 2 – метафорические изображения. Были выбраны пары изображений со схожими визуальными свойствами (например, контрастность, яркость и композиция) и пары разными деталями, что добавило метафорическое значение к одной группе изображений. Предъявлялись 5 серий пар изображений по 30 секунд каждое. В качестве контрольного условия был пустой экран. Через определенное время участникам снова показали изображения и попросили их описать. На протяжении обследования фиксировались результаты МРТ, методика контролировалась программным обеспечением PsychoPy [23]. Метод «Wisconsin Card Sorting Task (WCST)» используется для оценки лобной или метакогнитивной функции. На экране перед испытуемым появляются карточки, которые нужно классифицировать по одному из 3 принципов (по цвету, по количеству фигур на карточке, по форме фигур). После выбора стратегии программа показывает, верная она или нет. Если стратегия верная, то необходимо и дальше её придерживаться, а если неверная, то следует выбрать другую. Из неаппаратных методов можно выделить «Metaphoric triad test (МТТ)». Он используется для оценки понимания метафор. В исходном тесте представлены три изображения (например, старик, ветхое дерево, кресло-качалка). Каждая триада состоит из двух картинок, которые образуют метафорические отношения («Старик – ветхое дерево») и третьей картины, которая формирует неметафорические (буквальные) отношения с каждой из двух других картинок (например, «Старик сидит на кресле-качалке»). Экспериментатор указал буквальное и метафорическое соотношение для каждой пары образов в случайном порядке; так что участники не могли угадать, какая интерпретация была желаемой. Следующий тест, это «The Raven's test», который используется для оценки способности людей строить сравнения, выводить отношения и рассуждать по аналогии. Ответы испытуемого сравниваются с представленным ключом, каждое совпадение оценивается в 1 балл. Общий количественный показатель правильности выполнения матриц необходимо сравнить с имеющимися нормативными данными. Для оценки понимания визуальных метафор используется «The pairs of pictures». Методика состоит из 3 серий по 10 карточек. Первый набор из 10 карточек служит для проверки понимания переносного смысла метафор, вторая серия из 10 карточек служила для заучивания, а третья серия – для оценки способности обобщения уже изученного. Из зарубежных методик можно также выделить «Frontal Assessment Battery (Test 1)». Исследование способности к обобщению и концептуализации. Пациенту последовательно показывают 3 карточки, на которых изображено 2 предмета, далее следует вопрос: «Что общего между этими предметами?». Пациенту нужно без подсказки обобщить эти предметы по категориям «фрукты, одежда, мебель» [24]. Следует выделить также тест «Generalization of the three words оценка способности к обобщению». Испытуемому предлагается одним или несколькими словами определить и написать на специальном бланке критерий сходства трех слов. Всего 10 серий, на каждую отводится по 25 секунд.

Из отечественных методик можно выделить классическую методику «Сравнение пословиц». Она проводится следующим образом: обследуемому предлагают карточки, с написанными пословицами, и дают задание сгруппировать их попарно, выделяя либо противоположные, либо аналогичные по смыслу. Можно также выделить более простой вариант: «Отнесение фраз к пословицам» Б.В. Зейгарник, в которой к пословицам подбираются наиболее подходящие по смыслу фразы. Результаты методики свидетельствуют об особенностях ассоциативных связей, в частности, способствуют выявлению ассоциаций по «слабому» признаку

Помимо этого, можно выделить тест Л.Ф. Тихомировой и А.В. Басова для обследования уровня сформиро-

ванности анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения, умозаключения. Использовался анализ слов-ассоциаций и подбор к ним слов-раздражителей. Результаты оценивались по критериям изменения типа ассоциаций, скорости протекания ассоциаций и наблюдалось изменение поведенческих реакций.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, в результате поиска методов исследования обобщающей функции мышления мы выделили несколько основных методик, которые используют отечественные и зарубежные авторы для анализа особенностей обобщающей функции мышления. Из них были выявлены аппаратные и неаппаратные методы. Анализ также выявил, что в зарубежных публикациях равно представлены как аппаратные методы, так и неаппаратные. А в основе исследований в отечественных публикациях лежат неаппаратные методы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: АН СССР, 1958. – 145 с.
2. Рубинштейн С.Л. Очередные задачи психологического исследования мышления // Исследования мышления в советской психологии. – Спб.: Питер, 2000. – С. 217.
3. Лурья А.Р. Высшие корковые функции человека. Питер, 2008. 512 с.
4. Лурья А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с.
5. Глоzman Ж.М. Нейропсихологический подход к развитию мышления в детском возрасте // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2012. – № 6. – С. 62 – 71.
6. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. М.: Астрель. 2005. 212 с.
7. Сергин В.Я. Сознание и мышление: нейробиологические механизмы // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека. – 2011. – № 2. – С. 7 – 34.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Спб.: Питер, 2002. – 720 с.
9. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: «Логос», 1996. – 320 с.
10. Выготский Л.С. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
11. Рубинштейн С.Л. О природе мышления и его составе // Психология мышления. – М.: Астрель. – 2008. – С. 111 – 116.
12. Никифорова О.И. Исследования по психологии художественного творчества. – М.: Московский университет, 1972. – 156 с.
13. Блонский П.П. Память и мышление. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
14. Иванов Л.М., Урманцев Л.П. Проблемы динамики зрительных представлений и их типология по шкале «образное – концептуальное» // Психологические проблемы диагностики. Ярославль. – 1985. – С. 65 – 89.
15. Соловьев А.В. О психологических механизмах обобщения и формирования понятий // Вопросы экспериментальной психологии и ее истории. – М., 1973. – С. 60 – 75.
16. Зейгарник Б.В. Патопсихология. – М.: МГУ, 1986. – 287 с.
17. Урманцев Л.П. Проблемы специфичности обобщений в практическом мышлении / Изучение практического мышления: итоги и перспективы / Под ред. Ю.К. Корнилова. Ярославль: ЯрГУ, 1999. С. 24 – 65.
18. Руденская А.В. Интеллектуальные операции «обобщение» и «классификация» как операционные механизмы мышления познавательной способности младшего школьника // Молодой ученый. – 2016. – № 7. – С. 191 – 193.
19. Чиркова В.М. Результаты диагностики по исследованию культуры здоровья младших школьников с интеллектуальными нарушениями // Региональный вестник. – 2019. – № 18 (33). – С. 34-35.
20. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: «Медицина», 1975. – 448 с.
21. Судakov К.В. Развитие теории функциональных систем в научной школе П.К. Анохина // Вестник Международной академии наук. – 2011. – № 1. – С. 15 – 19.
22. Хофман И. Активная память: экспериментальные исследования и теории человеческой памяти. – М.: Прогресс, 1986. – 312 с.
23. Shnitzer-Meirovich, S., Lifshitz, H., & Mashal, N. (2018). Enhancing the comprehension of visual metaphors in individuals with intellectual disability with or without down syndrome. *Research in Developmental Disabilities*. № 74. – P. 113 – 123.
24. Urbanski, M., Brûchemier, M.-L., Garcin, B., Bendetowicz, D., Thiebaut de Schotten, M., Foulon, C., Volle, E. Reasoning by analogy requires the left frontal pole: lesion-deficit mapping and clinical implications. *Brain*. – 2016. № 139. P. – 1783 – 1799.

Статья поступила в редакцию 02.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0076

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

© 2020

SPIN-код: 5884-6659

AuthorID: 1023794

Декман Илона Евгеньевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогики, психологии

SPIN-код: 2232-0308

AuthorID: 742734

Овчинникова Людмила Александровна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогики, психологии

*Ставропольский государственный педагогический институт (филиал в городе Ессентуки)
(357600, Россия, Ессентуки, улица Долина Роз, 7, e-mail: maksa2004@yandex.ru)*

Аннотация. *Цель:* изучить сущность и содержание психологического сопровождения образовательного процесса в вузе. *Методы:* анализ научных источников по изучению проблемы психологического сопровождения образовательного процесса в вузе. *Результаты:* в рамках настоящего исследования рассмотрена сущность, содержание, а также цель и задачи психологического сопровождения образовательного процесса в вузе, проанализированы этапы (направления) психологического сопровождения студентов, выделены психологические детерминанты психологического сопровождения образовательного процесса в вузе. Кроме того, разработаны критерии и показатели эффективности психологического сопровождения образовательного процесса в вузе (педагогическая эффективность, психологическая эффективность, медицинская эффективность). В статье проанализированы организационные модели психологических служб в вузах: а) психолог, работающий в структуре подразделения, основными функциями которого является социальная, воспитательная и/или организация внеучебной деятельности студентов; б) психологический центр как самостоятельная структура вуза, обладающая некоторой автономией и независимостью, имеющая возможность сосредоточиться на решении психологических задач; в) функции психологической службы возложены на преподавателей психологии (психологические факультеты, кафедры психологии); г) студенческие психологические объединения; д) аутсорсинговая система организации психологической помощи, а также структура и особенности организации психологических служб вузов. *Практическая значимость:* результаты настоящего исследования могут быть использованы в работе психологических служб высших учебных заведений, а также для корректировки программ психологического сопровождения образовательного процесса в вузах.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, образовательный процесс, психологическая служба вуза, методологические основы деятельности психолога, направления работы, содержательные и организационные риски в работе психологической службы, этапы психологического сопровождения, программа психологического сопровождения, критерии и показатели эффективности психологического сопровождения.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE UNIVERSITY

© 2020

Dekman Iona Evgenievna, candidate of psychological sciences, associate professor
Department of Pedagogy, Psychology

Ovchinnikova Lyudmila Aleksandrovna, candidate of psychology, associate professor
of the Department «Pedagogy, Psychology»

*Stavropol State Pedagogical Institute (branch in Essentuki)
(357600, Russia, Essentuki, Rose Valley Street, 7, e-mail: maksa2004@yandex.ru)*

Abstract. *Objective:* to study the essence and content of the psychological support of the educational process at the university. *Methods:* analysis of scientific sources on the study of the problems of psychological support of the educational process in a university. *Results:* in the framework of this study, the essence, content, and also the purpose and tasks of psychological support of the educational process at the university are examined, the stages of psychological support of students are analyzed, the psychological determinants of the psychological support of the educational process at the university are highlighted. In addition, criteria and indicators of the effectiveness of psychological support of the educational process at the university have been developed: pedagogical effectiveness, psychological effectiveness, medical effectiveness, and organizational models of psychological services in universities have been analyzed: a) a psychologist working in the unit structure, whose main functions are social, educational and / or organization of extracurricular activities of students; b) the psychological center as an independent structure of the university, with some autonomy and independence, with the ability to focus on solving psychological problems; c) the functions of the psychological service are assigned to teachers of psychology (psychological departments, departments of psychology); d) student psychological associations; e) the outsourcing system of organization of psychological assistance, as well as the structure and features of the organization of psychological services of universities. *Practical significance:* the results of this study can be used in the work of psychological services of higher educational institutions, as well as for adjusting the programs of psychological support of the educational process in universities.

Keywords: psychological support, the educational process, the psychological service of the university, the methodological foundations of the psychologist, areas of work, substantive and organizational risks in the work of the psychological service, the stages of psychological support, the program of psychological support, criteria and indicators of the effectiveness of psychological support.

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

Современная система образования ставит перед участниками образовательного процесса требования к умению анализировать ситуацию, самостоятельно принимать решения, а также, что не менее важно, уметь

прогнозировать развитие ситуации в дальнейшем, видеть так называемые возможные последствия своих действий.

Поступая в высшие учебные заведения, молодые люди сталкиваются с проблемными ситуациями, которые напрямую связаны с их личностными качествами.

ми, мотивацией, а также с качеством преподавания и возможностью в дальнейшем найти себя в выбранной ими профессии. В этой ситуации, для оказания помощи студентам в решении вышеуказанных проблем большую роль, значимость приобретает психологическое сопровождение образовательного процесса вуза. Необходимость введения в вузы педагогов-психологов в настоящее время широко обсуждается родителями студентов, руководителями вузов, педагогами. Работая над этим вопросом, ученые-практики склоняются к следующим выводам:

- образовательный процесс в вузах должен быть сопряжен с глубокой работой студентов над собой в личностном и профессиональном плане;

- задачи, стоящие перед вузами и общей системой высшего профессионального образования могут быть решены только с участием высококвалифицированной психологической поддержки как студентов, так и преподавателей вузов.

Актуальность развития системы психологического сопровождения в рамках деятельности психологической службы вуза подтверждается и современной практикой российского образования, общей гуманизацией общества.

В настоящее время мы наблюдаем ситуацию, в которой современное высшее образование противостоит тем вызовам, которые на него обрушились. Это экономические, демографические, а также и социальные вызовы.

Во-первых, хочется отметить, что для современной молодежи (студенчества) характерно снижение показателей соматического здоровья, что приводит к снижению общих ресурсов адаптации студентов к обучению в вузе, плохому усвоению большого количества материала, неспособности (нежеланию) участвовать в общественной, культурной жизни вуза.

Следующей проблемой, которая является определяющей для дальнейшей профессиональной жизни молодежи, является проблема (или ошибка) в профессиональном самоопределении еще на этапе обучения в школе (двузоровский этап обучения). Это ведет к отсутствию мотивации к учебе, общему отрицательному отношению к выбранному делу (профессии), дезадаптации к среде вуза, и, как следствие, мы имеем кризис профессиональной идентичности.

Третье, на что необходимо обратить внимание, так это рост количества иностранных студентов, которые наряду с трудностями, характерными для общей части студенчества в целом, сталкиваются с трудностями в общении (языковая дистанция). Кроме того, иностранным студентам помимо всего прочего необходимо адаптироваться к новой культурной среде, в которую они попали, изменить привычки питания, ведения хозяйства, привыкнуть быть вдали от родных.

В-четвертых, необходимо учесть индивидуальные психологические характеристики студенческой молодежи, тогда как одни их которых могут снижать процессы адаптации студентов, а другие могут быть причинами дезадаптации.

Главной целью психологического сопровождения образовательного процесса в вузе выступает активизация компонентов адаптационного потенциала личности студентов, а именно, их нервно-психическая устойчивость, самооценка и конфликтоустойчивость личности [1].

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

Значимость исследования проблем психологического сопровождения образовательного процесса в вузе подтверждается многочисленными научными изысканиями таких ученых как Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия,

В.Н. Мясищев.

Так, психологическое сопровождение образовательного процесса в вузе изучалась в таких научных контекстах как:

- изучение различных аспектов деятельности психологической службы вуза (В.С. Кислова [2,14]);

- выявление проблем организации психологического сопровождения образовательного процесса в вузе (Е.Л. Солдатова [3]);

- выявление личностно-психологического потенциала субъекта деятельности (Е.И. Пилюгина [4]).

- долговременный процесс, который осуществляется на всех этапах личностного развития человека (А.В. Брушлинский [5,18]).

В рамках изучения данной темы, необходимо остановиться на следующих принципах, которые должны соблюдаться в процессе психологического сопровождения образовательного процесса в вузе. Среди основных, выделим следующие:

- принцип гуманизации образования (И.В. Дубровина, А.К. Маркова, И.В. Кузьмина, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов) [6,20];

- принцип системности (Б.Ф. Ломов, Б.Г. Ананьев, В.К. Пла-тонов);

- принцип активности субъекта (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейна);

- концепцию отношений личности (В.Н. Мясищев).

Для того, чтобы проанализировать содержание психологического сопровождения образовательного процесса в вузе, необходимо остановиться на самом определении этого понятия. Психологами по-разному трактуется понятие «психологическое сопровождение». М. Р. Битянова, рассматривая психологическое сопровождение, говорит о некоей системе профдеятельности психологов, направленной на создание таких условий, которые бы способствовали эффективному обучению и внутреннему развитию молодежи в рамках учебного взаимодействия педагог-студент [7].

В своих исследованиях Э.Ф. Зеер раскрывает психологическое сопровождение как развитие педагога вместе с изменяющейся личностью студента и при необходимости своевременное оказание помощи и поддержки молодежи и указание определенных путей выхода из трудной жизненной ситуации [8].

С.П. Жданова представляет психологическое сопровождение как системную организованную работу психологической службы вуза, направленную на профессиональное развитие будущего специалиста в период его обучения, раскрытие потенциала студенческой молодежи, их индивидуальности, а также, при необходимости, проведение коррекционной работы, направленной на решение возможных затруднений в личностном развитии и саморазвитии [9].

Проанализировав определение понятий вышеуказанных ученых, в рамках настоящего исследования мы будем придерживаться понятия «психологическое сопровождение образовательного процесса в вузе» как непрерывная деятельность психологической службы вуза, которая направлена на:

- развитие личности и профессионально самоопределение студентов;

- решение возможных проблемных ситуаций в процессе обучения в вузе;

- коррекцию в эмоционально-личностной сфере студентов;

- создание условий для успешного обучения в вузе.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель данного исследования – изучение сущности и содержания психологического сопровождения образовательного процесса в вузе.

Исходя из цели настоящего исследования, нами сформулированы следующие задачи:

- раскрыть цели и задачи психологического сопровождения образовательного процесса в вузе;

- проанализировать этапы (направления) психологического сопровождения студентов;
- выделить психологические детерминанты психологического сопровождения образовательного процесса в вузе;
- проанализировать особенности организации, структуру и организационные модели психологических служб в вузах;
- разработать критерии и показатели эффективности психологического сопровождения в вузе.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Теоретический анализ и исследования ученых-практиков позволяют сделать вывод о том, что возраст студенческой молодежи (17-23 года) это такой возрастной период, ставящий перед молодыми людьми определенные задачи, лежащие отнюдь не только во сфере их профессионального самоопределения. Выбранная профессия обретается студентами для реализации себя как личности, для обеспечения достойных условий жизни, определения жизненных перспектив [10,11]. Однако, встает вопрос о том, что именно в этот возрастной период выше названные задачи являются не ближайшим будущим, а они представляют собой так называемую «зону актуального развития», а рассматриваемый нами возрастной период является сензитивным для их решения.

Для молодежи, обучающейся в вузе, самыми значимыми являются потребности в подборе спутника жизни, расширении коммуникативных связей, самоутверждении, а также самореализации.

Самосознание студентов и социальная ситуация развития выдвигают на первый план решение насущных жизненных вопросов. В этом возрасте завершается фаза решения психологических проблем юности и осознаются новые задачи взрослости, которые напрямую связаны с независимостью от родителей, автономностью проживания и устройством личной жизни.

Однако, в настоящее время мы наблюдаем ситуацию, в которой с одной стороны, современное общество дает право молодежи на выбор своего жизненного пути, поиск себя, самоопределение, а с другой стороны, не предоставляет молодежи определенного конкретного образа будущего, смысла жизни [12]. Эта ситуация чрезвычайно отрицательно сказывается на определении направлений личностного развития студентов. Образ будущего в идеале предстает перед студенческой молодежью в их представлениях о эффективной профессиональной (карьерной) лестнице, благополучии семейных отношений и возможности самореализации и саморазвития. Однако, это вовсе не исчерпывающий перечень задач, стоящих перед студенческой молодежью на ближайшие пять лет обучения в вузе. Педагоги вузов должны отчетливо понимать все личностные особенности молодежи и учитывать их, а также потребности студентов в процессе организации обучения. Кроме того, нужно четко понимать, что учебные, познавательные потребности студентов могут минимизировать мотивацию доминирующих задач возраста. Непонимание этого может обострить противоречия между мотивационным настроением молодежи и требованиями преподавателей [13,16].

В этой связи встает вопрос о крайней необходимости психологического сопровождения студентов в вузе.

Нам представляется, что работа психолога в вузе должна быть направлена на создание благоприятного психологического климата, определенных условий, которые бы стимулировали внутриличностный и профессиональный рост студентов, обеспечивали бы психологическую защищенность студентов и преподавателей, а также поддерживали и укрепляли их психическое здоровье.

Основополагающие компоненты, которые составляют цель психологического сопровождения в вузе, можно представить на рисунке 1.

Исходя из сформулированной нами цели психоло-

гического сопровождения студентов в вузе, вытекают и задачи психологического сопровождения. Среди них следующие:

1. Повысить психологическую культуру студентов и преподавателей вуза.
2. Содействовать личностному и профессиональному становлению студентов в процессе обучения.
3. Оказывать психологическую помощь в экстремальных и трудных жизненных ситуациях.
4. Способствовать творческому развитию личности студенческой молодежи как основы формирования способностей к саморазвитию и самореализации.
5. Обеспечивать деятельность профессорско-преподавательского состава вуза необходимой психологической литературой.
6. Вскрывать и решать важнейшие (наболевшие) вопросы студентов и преподавателей.
7. Создавать благоприятный психологический климат в вузе (как в среде студентов, так и в среде преподавателей).

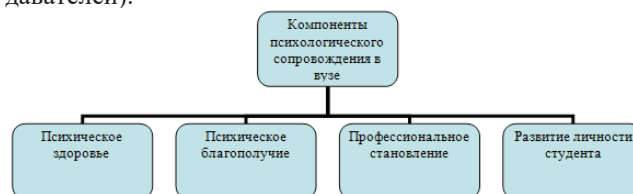


Рисунок 1 – Компоненты психологического сопровождения в вузе

Среди основных направлений работы психологической службы вуза можно выделить следующие: психологическая профилактика; психологическое просвещение; психологическая диагностика; психологическое консультирование; психологическая коррекция. Содержание направлений психологической службы вуза представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Содержание направлений работы психологической службы вуза

Направление работы	Содержание работы
Психологическая профилактика	В этом направлении деятельности осуществляется профилактика сквернословия, употребления алкогольных, табачных и наркотических веществ в студенческой среде, своевременное предупреждение об опасностях, которые могут разрушить жизнь (пристрастие к азартным и компьютерным играм, зависимость от интернета, беспорядочные половые связи и т. д.). Психологическая профилактика должна проводиться в форме тренингов, бесед, индивидуальных консультаций, круглых столов.
Психологическое просвещение	Под психологическим просвещением понимается повышение психологической культуры преподавательского состава, студентов и сотрудников (освоение культуры коммуникации, обучение умению конструктивного разрешения конфликтных ситуаций и т. д.). Данное направление может принимать форму лекций, семинаров, бесед, конференций.
Психологическое консультирование	Эта работа заключается в оказании конкретной помощи студентам, в осознании или природы затруднений, в анализе и решении психологических проблем, связанных с собственными психологическими особенностями, сложившимися обстоятельствами жизни, взаимоотношениями в семье, в кругу друзей, в вузе, помощь в формировании новых установок и принятии собственных решений.
Психологическая диагностика	Работа по данному направлению заключается в определении индивидуальных особенностей студентов. В результате психологической диагностики происходит удовлетворение потребностей студентов в самопознании, стимулирование развития личности студентов, определение необходимости коррекции процесса формирования и развития личности студентов.
Психологическая коррекция	В данном направлении применяется система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения студентов (недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются) с помощью специальных средств психологического воздействия.

Однако, важным является вопрос об эффективности психологического сопровождения образовательного процесса в вузе. В рамках решения данного вопроса, нами были разработаны критерии и показатели эффективности психологического сопровождения (деятельности психологических служб различных организационных моделей), которые представлены на рисунке 2.

Исходя из анализа работы психологических служб вузов, нами выделены следующие организационные модели психологических служб в вузах:

а) психолог, работающий в вузе, в основные функциональные обязанности которого входит проведение социальной, воспитательной работы со студентами, а также их объединение свободное от учебы время;

б) самостоятельная структура вуза – центр психологической помощи студенчеству и преподавателям, дея-

тельность которого сосредоточена на решении конкретных психологических задач;

в) обязанностями педагога-психолога наделяются преподаватели психологии на соответствующих факультетах;

г) студенческие психологические объединения;

д) аутсорсинговая система организации психологической помощи [15,17,19].

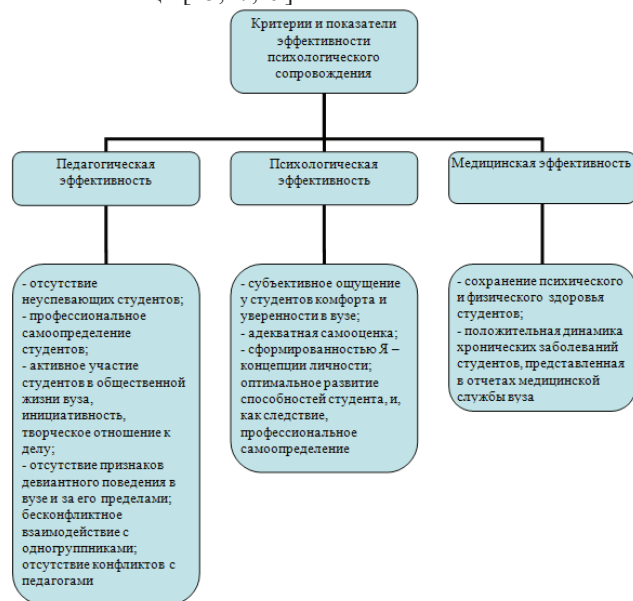


Рисунок 2 – Критерии и показатели эффективности психологического сопровождения в вузе

Все вышеперечисленные организационные модели психологических служб в вузах имеют место быть. Выбор той или иной организационной модели психологического сопровождения образовательного процесса зависит от установок руководителей вуза, их направленности в разрешении проблем молодежи. Однако, каждый руководитель вуза должен понимать, что профессиональная подготовка молодежи в вузе не должна ограничиваться лишь профессиональными компонентами. Особую важность приобретает реализация разнонаправленного компетентностного подхода, суть которого заключается в создании условий для всестороннего развития личности будущих специалистов-профессионалов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Таким образом, в рамках настоящего исследования рассмотрена сущность, содержание, а также цель и задачи психологического сопровождения образовательного процесса в вузе, проанализированы этапы (направления) психологического сопровождения студентов, выделены психологические детерминанты психологического сопровождения образовательного процесса в вузе. В ходе исследования, проанализированы организационные модели психологических служб в вузах, разработаны критерии и показатели эффективности психологического сопровождения образовательного процесса в вузе.

Результаты настоящего исследования могут быть использованы в работе психологических служб высших учебных заведений, а также для корректировки программ психологического сопровождения образовательного процесса в вузах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Леонова Е.В. Психологическое обеспечение непрерывного образования: монография / Е. В. Леонова. — 2-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 275 с.
2. Кислова В.С. Система психологического сопровождения в вузе — М., 2006. — 245 с.
3. Солдатова Е.Л. Организация системы психологического сопровождения в вузе — М., 2014. — 350 с.
4. Пилюгина Е.И., Бережнова О.В. Психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студента вуза // Молодой ученый. — 2012. - № 10. — С. 289-291.

5. Брушлинский А.В., Воловикова М.И., Дружинин В.Н. Проблема субъекта в психологической науке — М., 2015. — 110 с.
6. Шянов Е.Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя — Ставрополь, 2012. — 220 с.
7. Битянова М.Р. Анализ концепции психологического сопровождения в образовательных учреждениях — Москва: Совершенство, 2000. — 155 с.
8. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для академического бакалавриата - Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 395 с.
9. Жданова С.П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов — Москва: Академия, 2018. — 205 с.
10. Чиркова Т.И. Методические и организационные проблемы психологической службы в системе высшего образования - М.: Светоч, 2006 — 140 с.
11. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития — 2010. — 148 с.
12. Бодулавский М.В. Проблемы реформирования российского образования — 2010 — 320 с.
13. Королева О.Л. Психологические условия преодоления отчуждения студента от обучения на начальных этапах вузовской подготовки: Дисс... канд. психол. наук. — Н. Новгород, 2009.-217с.
14. Чеботарева С.В. Психологические условия развития профессиональной компетентности студентов специальности «психология»: Дисс... канд. психол. наук. — Н. Новгород, 2009.-196с.
15. Батаршев Ф.В., Макарьев И.С. Концепция: психолого-педагогические, аксиологические и акмеологические основания профессионально-личностного становления и развития педагога профессиональной школы //Перспективы науки и образования. 2015. № 3 (15). С. 56-64.
16. Шматова Е. П. Психологическое сопровождение студентов педагогического вуза в процессе обучения // Молодой ученый. — 2014. — №1. — С. 639-641.
17. Рубцов В.В., Метелькова Е.И., Арсеньева Т.Н. Проблемы создания организационных моделей психологической службы в российской высшей школе // Психология образования: региональный опыт. Материалы второй национальной научно-практической конференции. М., 2005. С.148-149.
18. Кацков А.В. Перспективы развития психологической службы вуза // Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты. Материалы третьей национальной научно-практической конференции. Т.2. М., 2006. С. 65-67.
19. Кайгородов Б.В., Варфоломеева Е.А. Психологическая служба как центр психологической помощи субъектам образовательного процесса университета // Психология образования: региональный опыт. Материалы второй национальной научно-практической конференции. М., 2005. С.143-144.
20. Битянова М. Р. Модели деятельности психолога в образовательном учреждении — 2010. — 220 с.
21. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. — М.: УРАО, 2002. —160 с.

Статья поступила в редакцию 14.03.2020
 Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159:372.015.3
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0078

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОЙ ЭКОПЛАСТИКИ

© 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 проверить педагогические условия, способствующие развитию творческого воображения детей старшего дошкольного возраста в процессе детской экопластики. Методы: комплекс диагностических процедур включал в себя комплекс заданий, разработанных О.М. Дьяченко, Е.Е. Кравцовой, Е.П. Крупника ориентированных на оценку представлений детей об экопластике как продуктивной конструктивной деятельности, особенностей творческого воображения детей и их конструктивных умений, позволил нам проанализировать особенности творческого воображения и наметить перспективу дальнейшего его развития, в части апробации педагогических условий. Результаты: на основе анализа психолого-педагогических исследований по данной проблеме, рассмотрен генезис развития творческого воображения в старшем дошкольном возрасте. Результаты исследования позволили выявить, что большинство детей старшего дошкольного возраста отнесено к среднему уровню творческого воображения, что полученные данные является эмпирическим доказательством чувствительности развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста. Научная новизна: в статье на основе использования комплекса психолого-педагогических методов выявлены и охарактеризованы динамика и педагогические условия развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста в процессе детской экопластики. Практическая значимость: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о сущности и тенденциях развития творческого воображения у современных детей старшего дошкольного возраста в процессе детской экопластики.

Ключевые слова: воображение, творческое воображение, продуктивная деятельность, экопластика, детская экопластика, старшие дошкольники, детское творчество, творческое самовыражение детей.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF CHILDREN'S ECOPLASTICS

© 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 Marx, 1, e-mail: e-mail: venera_can@mail.ru)

Abstract. Objective: to test experimentally the pedagogical conditions that contribute to the development of creative imagination of children of older preschool age in the process of children's ecoplastics. Methods: the complex of diagnostic procedures included a set of tasks developed by. Methods: the complex of diagnostic procedures included a set of tasks developed by O. M. Dyachenko, E. E. Kravtsova, E. P. Krupnik aimed at evaluating children's ideas about ecoplastics as a productive constructive activity, features of children's creative imagination and their constructive skills. This allowed us to analyze the features of creative imagination and outline the prospects for its further development, in terms of testing pedagogical conditions. Results: based on the analysis of psychological and pedagogical research on this problem, the Genesis of the development of creative imagination in the older preschool age is considered. The results of the study revealed that the majority of children of older preschool age are assigned to the average level of creative imagination, and that the data obtained is an empirical proof of the sensitivity of the development of creative imagination in children of older preschool age. Scientific novelty: the article uses a set of psychological and pedagogical methods to identify and characterize the dynamics and pedagogical conditions for the development of the creative imagination of children of older preschool age in the process of children's ecoplastics. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and educational activities when considering the nature and trends of the development of creative imagination in modern children of senior preschool age in the process of children's ecoplastics.

Keywords: imagination, creative imagination, productive activity, ecoplastic, children's ecoplastics, senior preschoolers, children's creativity, creative expression of children.

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

Условия развития современного общества вызывают серьезную необходимость развития у детей уже в дошкольном возрасте субъектной позиции в любом виде деятельности, в том числе – в художественной.

Одним из средств решения этой важной проблемы является развитие творческого воображения старших дошкольников, а также верный выбор педагогических условий его развития.

На современном этапе развития науки данная про-

блема представлена лишь отдельными исследованиями, не объединенными общим смысловым полем, что не дает возможности интегрировать научные достижения в этой области в единую картину понимания такого сложного феномена как творческое воображение.

Актуальность исследования обусловлена еще и современными гуманистическими подходами в образовании, связанными с художественным развитием личности, ее субъектной позицией, необходимостью реализации в этой связи идеи непрерывности художественно-эстетического образования, прежде всего, в системе

«детский сад-школа».

Творческое воображение является тем звеном, которое позволяет оперировать художественным содержанием в конкретных видах продуктивной деятельности, связанных с изобразительным искусством. Поэтому актуальность темы вызывает сомнения.

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

Сегодня по-прежнему актуально изучение воображения как универсальной способности [1].

В настоящее время проблеме соотношения понятий «воображение» и «творчество» посвящены многочисленные научные исследования [2-6]. Возросло количество исследований по вопросам развития творческого воображения в старшем дошкольном возрасте [7-12]. Воображение является одним из центральных психических новообразований дошкольного периода, выполняя в жизни ребенка целый ряд специфических функций: представление действительности в образах; регулирование эмоциональных состояний; участие в произвольной регуляции познавательных процессов и состояний; формирование внутреннего плана действий. Развитие воображения в период дошкольного детства проходит четыре этапа от полного господства фантазии во внутреннем мире ребенка к ограничению воображения от мира реальной действительности [13].

Развиваясь в старшем дошкольном возрасте, творческое воображение имеет особенности проявления у мальчиков и у девочек [14].

При изучении психолого-педагогической литературы, нами было выявлено следующие противоречия: во-первых, между растущими требованиями к продуктам детской изобразительной деятельности и реальным уровнем творческого воображения старшего дошкольника; во-вторых, между осознанием необходимости и возможности развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью педагогических условий его развития в процессе экопластики. Стремление найти пути разрешения данных противоречий определило проблему нашего исследования: можно ли использовать экопластику для развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста?

Формирование целей статьи. Цель: экспериментально проверить педагогические условия, способствующие развитию творческого воображения детей старшего дошкольного возраста в процессе экопластики.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: положения философов, психологов и педагогов о художественно-образной форме познания окружающей действительности (Ю.М. Бородай, Л.М. Веккер); положение эстетики об искусстве как о форме общественного сознания, опирающейся на художественно-образное отражение действительности; системно-структурный подход к изучению психических явлений и ведущей роли деятельности в развитии психики, представленные в трудах Б.Г. Ананьева, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна; о взаимодействии двух основных способов освоения действительности человеком: научно-теоретический (познание объекта таким, каков он есть сам по себе, вне зависимости от целей и интересов человека) и практически-духовной (освоении мира через призму общечеловеческих ценностей и оценок); теория творческого воображения (О.М. Дьяченко, Л.С. Выготский); идеи о создании конструктивного образа в процессе экопластики в работе с детьми дошкольного возраста (И.А. Лыкова, Т.А. Чичканова).

Постановка задания. Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Задачи:

1. Изучить состояние проблемы в работах отече-

ственных и зарубежных исследователей.

2. Выявить особенности творческого воображения детей старшего дошкольного возраста и определить педагогические условия его развития.

3. Апробировать педагогические условия развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста в процессе экопластики.

Для решения поставленных задач нами использовались методы исследования. Это теоретические методы: анализ и обобщение философской, эстетической, искусствоведческой, психологической и педагогической литературы и исследований по проблеме; теоретическое моделирование как одна из форм научного синтеза. Психодиагностические методы: беседа, наблюдение за процессом создания детьми художественного образа, диагностические задания, диалогические техники, анализ и интерпретация продукта детской продуктивной деятельности.

При обработке полученных результатов применялся комплекс математико-статистических методов: метод ранжирования, метод оценки независимых экспертов, метод классификационного шкалирования; вычисление и сопоставление среднего арифметического показателя, коэффициента эффективности, U-критерия Манна-Уитни.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Научные взгляды на природу и сущность воображения человека на данный момент характеризуются разными позициями.

Несмотря на то, что в науке представлены разные подходы к пониманию сущности воображения и его особенностей, единый подход на данный момент не выделен (Н.А. Бердяев, Ф.Г. Лорка, Г.Д. Гачев, А.А. Шевцо, С.А. Борчиков, Д.Н. Разеев; Д.Б. Богоявленская, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Я. Дудецкий, О.М. Дьяченко, В.Т. Кудрявцев, Р.Г. Натадзе, Н.Н. Палагина, А.В. Петровский и мн. др.).

Ф. Лорка отмечает, что воображение есть синоним способности к открытию. По его мнению, воображение действует в пределах человеческой логики, оно контролируется разумом и не может от него освободиться.

Как отмечает С.Л. Киселева, традиционные взгляды на сущность воображения состоят в рассмотрении его как многоплановой психической деятельности, в которой есть как чувственное, так и логическое содержание. Размытость термина «воображение» по мнению автора, связано с тем, что воображение понимают, как процесс, который призван получить нечто новое, какой-то оригинальный продукт в отличие от других познавательных функций. В связи с этим, воображение обособляют от других психических функций и часто приравнивают к творчеству по своим характеристикам [1].

С.Л. Рубинштейн определяет воображение как процесс отражения реальной действительности в новых связях и подчеркивает, что воображение строит новые ряды из накопленных впечатлений, а не повторяет старые [15].

По мнению ряда авторов, воображение есть способность человека представить себе объекты и процессы, не воспринимаемые им в данный момент или не существующие лично опыте данного человека или вообще в действительности.

Кроме того, воображение является процессом преобразующего отражения действительности, при котором в результате анализа исходного материала происходит перегруппировка информации и синтез мыслительных моделей объектов и процессов (Б.И. Долотов, В.Д. Бердонос, М.В. Долотова).

Воображение разделяют на следующие виды: по степени активности и волевых усилий на активное и пассивное, по степени преобразования действительности на продуктивное или творческое, и репродуктивное, то есть воссоздающее воображение.

Остановимся на рассмотрении творческого воображения, исходя из предмета нашего исследования.

Творческое воображение отличается тем, что им создаются образы, которые не существуют и относятся к будущему. Эти образы являются результатом умственных действий, они перерабатывают сенсорно-перцептивный опыт [15].

По мнению А.В. Брушлинский, творческое воображение может быть рассмотрено, как один из языков мышления, а именно язык предметных пространственно-временных гешталтов. Творческое воображение в процессе построения новых образов оперирует ментальными действиями [16].

Как особый вид воображения, рассматривает творческое воображение Ю.Ф. Лукьянова, подчеркивая, то результатом действия творческого воображения является оригинальный продукт.

Е.И. Игнатъев, рассматривая характеристики творческого воображения указывает, что в процессе воображения образы создаются на основе тех представлений о предметах и явлениях объективной реальности, которые были сформированы ранее. Эти образы преобразуются и возникают совершенно новые образы. Этот процесс может проходить в различных формах.

Создание оригинальных образов происходит в результате применения следующих приемов: аглютинации, гиперболизации, схематизации, типизации и акцентирования и другие [17].

А.Я. Дудецкий творческое воображение рассматривается, как процесс состоящий из трех этапов. На первом этапе происходит возникновение творческой идеи, когда в сознании появляется смутный образ и не всегда осознается. На втором этапе происходит вынашивание замысла, разрабатывается путь его реализации. Третьим этапом является непосредственная реализация замысла, опредмеченная в художественном образе [18].

В работах Л.С. Выготского, О.М. Дьяченко указывается, что дошкольный возраст является активизацией функций воображения. В начале у детей развивается воссоздающее воображение, а затем творческое воображение, которое позволяет не только представлять образы, но и создавать принципиально новые образы.

У старших дошкольников наглядно-образное мышление помогает обогащать образы и лучше оперировать ими [19-22].

Как отмечают исследователи, у старших дошкольников появляется такая форма воображения, как мечты. Мечты о будущем у детей являются ситуативными, неустойчивыми и связаны с событиями, которые вызывают у детей эмоциональный отклик. Опорой для этого выступают не только реальные объекты, но и представления, которые выражаются в слове. На фоне развития мышления у старших дошкольников улучшается умение перерабатывать образы, устанавливать причинно-следственные связи [23].

В старшем дошкольном возрасте, как указывают В.И. Долгова, Н.В. Крыжановская, у детей развивается произвольность поведения. На фоне возрастающей произвольности улучшается регуляция всех психических процессов. Благодаря развитию произвольности старшие дошкольники способны планировать процесс воплощения замысла, доводить начатое до конца, намечать план достижения цели, подготавливать необходимое оборудование в зависимости от вида деятельности [24].

Предпосылками развития творческого воображения в старшем дошкольном возрасте являются: переход от воссоздающего воображения к творческому; способность к анализу и синтезу для создания новых художественных образов; активность и инициативность ребенка; потребность детей в новых впечатлениях, в общении и самоутверждении; обогащение субъектного художественно-эстетического опыта детей; образность речи; овладение достаточными техническими умениями и навыками в разных видах продуктивной деятельности.

Дети уже становятся способными не просто к преобразованию и созданию нового образа путем комбинации отдельных элементов, но и внесению оригинальных элементов в полученный образ.

Рассматривая динамику развития воображения Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Г.Б. Хорина указывают, что на начальных этапах развития ребенок осмысливает уже готовое и развитие воображения идет от предмета к замыслу. Чем более развитым становится творческого воображения, тем более выраженной становится обратная направленность от замысла к предметной реализации. Авторы подчеркивают, что важнейшим компонентом воображения выступает надситуативная внутренняя позиция. К числу ключевых условий исследователи относят предметную среду, опыт ребенка, особенности общения детей и деятельность, как источник опыта.

В дошкольном возрасте вопросы развития творческого воображения рассмотрены в практическом аспекте. Е.Е. Кравцова, Д.И. Лукиянова, О.М. Дьяченко, Л.А. Убогова и другие авторы рассматривают приемы развития творческого воображения, в том числе и применительно к продуктивной деятельности.

Одним из развивающихся направлений продуктивной деятельности в дошкольном возрасте является конструирование. Конструирование – это создание конструкций, фигурок, композиций из отдельных частей или элементов на основе выявления способа создания осмысленного целого.

Многие современные исследователи проблем развития творческого воображения обращают внимание не только на классические техники рисования, но и на неклассические современные техники художественного творчества, одной из которых является, экопластика [25].

Экопластика – это один из видов художественного конструирования, в котором оригинальные изделия, сюжетные и декоративные композиции (панно, аранжировки, инсталляции) создаются из разных природных материалов на основе выявления взаимосвязи между частями конструкции и выбора адекватного способа их соединения в осмысленное целое (И.А. Лыкова).

Детская экопластика – вид художественного творчества, в котором произведение создается в сотворчестве ребенка с великим художником - Природой. Художественный образ возникает на основе готовой природной формы (шишки, ветки, раковины, камня), при этом сохраняются ее сущностные признаки и свойства – цвет, форма, фактура, запах, вес, блеск и мн.др.

Т.А. Чичканова указывает, что экопластика – это вид художественного творчества, в котором художественные образы создаются с помощью разнообразных природных материалов. Отличает ее экологичность, поскольку в процессе занятий экопластикой используются только безопасные материалы, созданные самой природой и формируется культура поведения в природе и отношение к природному окружению. Это позволяет с помощью экопластики решать не только задачи творческого развития детей, но и задачи экологического воспитания. Поэтому экопластика, как вид художественного творчества носит интегративный характер.

По мнению Л.Ф. Лобановой, С.А. Семейкиной, Т.И. Хорошиловой с точки зрения развития творческого воображения потенциал экопластики достаточно высок. Кроме того, в экопластике у детей происходит развитие и ассоциативного мышления. Играя в «ассоциации», дети раскладывают камешки, листья, палочки и другие природные материалы и придумывают, что это детям напоминает. То есть дети начинают видеть на основе частей целое, дорабатывать образ на основе первичных представлений. Используя природные материалы в экопластике, дети учатся составлять «образы» из различных материалов, которые они выбирают сами. В экопластике используется также прием составления узоров из различных листьев, шишек, палочек как по образцу, так и

по собственному замыслу, что позволяет детям научиться применять основные приемы воображения в работе с природными материалами. В процессе экопластики дети могут составлять «портреты», которые также являются целостными образами. Сам природный материал уже позволяет создавать образы, отличные от образов, существующих в реальности и связанных с ними только общими свойствами, схожестью форм, очертаний или цветовой гаммы [26].

Как отмечают Н.Ф. Виноградова, Т.А. Куликова благодаря природному материалу в процессе экопластики, дети учатся абстрагироваться от конкретных предметных образов и переносить их свойства на другие образы, составленные из непривычных материалов. В этом помогают различные задания и приемы, которые используются в процессе экопластики.

На первом этапе нашего эмпирического исследования в рамках разрешения данного комплекса противоречий мы изучили комплекс педагогических условий, а также особенности творческого воображения у 50 детей возрасте 6,5-6,11 лет.

Детей условно разделили на экспериментальную и контрольную группы – по 25 детей в каждой группе. Комплекс диагностических методик, таких как «Дорисование фигур» (О.М. Дьяченко), «Разрезные картинки» (Е.Е. Кравцова), «Долепи фигуру» (модифицированная нами методика О.М. Дьяченко), «На кого стал похож?» и «Художественный образ» (модифицированная нами методика Е.П. Крупника), позволил нам проанализировать особенности творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста. Разработанная нами беседа, позволила выявить представления детей о экопластике как продуктивной изобразительной деятельности.

Полученные результаты свидетельствовали о том, что наименьшее количество старших дошкольников отнесено нами к высокому уровню творческого воображения (14% детей экспериментальной группы и 15% контрольной группы), а наибольшее – к среднему уровню (40% детей экспериментальной группы и 42% детей контрольной группы). Полученные данные являются эмпирическим доказательством сензитивности развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста. Применение метода математической статистики U – критерий Манна-Уотни, предназначенного для сравнения двух независимых выборок показал, что полученное эмпирическое значение $U_{эмп}$ (101.5) находится в зоне незначимости. Значит, достоверных различий между контрольной и экспериментальной групп не выявлено.

Дети, отнесенные к среднему уровню, проявили незначительный интерес, но с удовольствием вступили в беседу. Присутствует интерес к художественному познанию сути вещей и явлений, умение с помощью взрослого устанавливать и обосновывать причинно-следственные связи и способы действия на основе информационно-поискового сотрудничества со взрослым. Эмоциональное настроение неустойчивое.

Выделение экопластики среди других видов деятельности не явное. Испытывают трудности при обосновании выбора поделки из природного материала, перечислении материалов используемого для экопластики, выделении отличий между поделками из природного материала и поделками из других материалов. Заниматься конструированием нравится, но не больше чем другими видами деятельности. Иногда путали названия различных видов продуктивной деятельности, не всегда правильно выделяли характерные особенности, аргументировали свой выбор.

Задание на определение уровня оригинальности с дорисовыванием фигур свидетельствует о том, что все полученные дети образы схематичны, шаблоны. Дети, в основном, изображают отдельные объекты, не пытаются включать их в определенный воображаемый сюжет.

Например, Ваня М. из прямоугольника нарисовали автобус. Рядом с автобусом стоящего мальчика. Автобус мальчик не стал детально прорисовывать, так же как и нарисованного мальчика. У Вани М. шесть рисунков повторяющихся по содержанию с другими детьми и только два оригинальных.

Кроме того, половина детей продемонстрировала низкий уровень беглости и гибкости творческого воображения.

Дети отказывались выполнять задание, мотивируя свой отказ тем, что их «этому не учили», «не умею», «не хочу».

Дети проявили фрагментарную самостоятельность при создании конструктивного образа, в поделках оригинальность не ярко выражена, в созданных образах в основном присутствуют конструктивные штампы и «натуралистический образ».

Производят эпизодичное соотнесение образа с деталями.

Из 20 педагогов дошкольной образовательной организации на этапе констатирующего эксперимента 40% находятся на базовом уровне готовности к развитию творческого воображения детей дошкольного возраста из 100%.

Педагоги знают, что такое «творческое воображение», считают необходимым развивать его у детей. Но при этом не знают, что такое «экопластика» и не используют ее в своей профессиональной деятельности в образовательном процессе с детьми. Педагоги не составляют и не используют в образовательном процессе для развития творческого воображения дошкольников в самостоятельной деятельности рабочие тетради, технологические и пооперационные карты в «Центре конструирования» группы. Не регулярно (раз в месяц) пополняет «Центр конструирования» в группе. Однако, используют природный материал для конструирования из природного материала в непосредственно-образовательной деятельности с детьми.

В календарных планах не прослеживается работа с семьями воспитанников по привлечению родителей к процессу развития творческого воображения у детей. Они не изучают литературу и не проходят курсы, вебинары по развитию творческого воображения в дошкольном возрасте, но при этом у них есть желание к получению знаний.

Экспертиза «Центра конструирования» показала, что данные центры полностью соответствуют принципам организации предметно-пространственной среды (оснащенности и насыщенности, трансформируемости, полифункциональности, вариативности, доступности, безопасности), но содержат недостаточное количество природного материала и оборудования для развертывания продуктивной деятельности детей на основе их представлений о экопластике.

Анкетирование 50 родителей старших дошкольников (по одному из родителей из семьи) условно разделенные нами на контрольную и экспериментальную группы – по 25 человек в каждой, на этапе констатирующего эксперимента позволило нам проанализировать их когнитивную готовность в вопросах развития творческого воображения у детей. Так, большинство родителей по 57% в обеих группах было отнесено нами к базовому уровню для которого характерно: нейтрально относится к конструированию вообще и к экопластике в частности; сомневаются, что нужно развивать творческое воображение у своего ребенка в процессе экопластики; знают какие 2-3 качества развиваются у ребенка, во время приобщения его к конструированию как продуктивной деятельности; иногда обращают внимание своего ребенка к сооружениям архитектуры во время прогулки по городу; иногда посещает с ребенком (или без него) разные выставки, музеи и т.п.; не знают какой конструктивной деятельностью увлекается ребенок дома (вне детского сада) и не владеют информацией о том, какая работа

проводится педагогами по развитию творческого воображения средствами экопластики. Но хотели бы получить информацию от педагогов детского сада по развитию творческого воображения у детей для применения этих знаний в домашних условиях. Но при этом они не создают поделки и не конструируют с детьми дома из природного материала.

В рамках формирующего этапа исследования нами была выстроена последовательная работа по развитию творческого воображения старших дошкольников в процессе экопластики. Формирующий этап исследования проходил в три этапа: I этап – «Вводный». Цель: воспитывать у детей интерес к продуктивной изобразительной деятельности вообще, и к экопластике, в частности; научиться выделять и пользоваться средствами выразительности экопластики, связывая их с конструктивным пластическим образом. Обогащать «Центр конструирования» в группе. II этап – «Основной». Цель: развивать творческое воображение детей (агглютинации, типизации, схематизации, гиперболизации), используя разнообразные техники, способы, приемы и средства экопластики, а также материал. III этап – «Заклучительный». Цель: закреплять и совершенствовать полученные знания, умения и навыки в создании конструктивного пластического образа средствами экопластики через поиск способов творческого воображения. Блочно-модульное планирование по развитию творческого воображения детей старшего дошкольного возраста включало 8 тематических недель (промежуток одной темы от пяти до 10 рабочих дней). В каждой тематической неделе раскрывался организационный блок (условия организации развивающей предметно-пространственной среды; деятельность педагога, направленная на развитие творческого воображения старших дошкольников; формы и методы интеграции разных видов детской деятельности; работа с семьями воспитанников); содержательно-деятельностный блок и контрольно-оценочный.

Для подтверждения логических выводов об эффективности проведенной экспериментальной работе со старшими дошкольниками был проведен контрольный эксперимент по методике констатирующего. Мы выявили положительную динамику у детей экспериментальной группы: низкий уровень отсутствует, на высоком уровне – 45 % детей, на среднем – 55%. Существенные изменения можно отметить только в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе в процент высокого уровня вошли те дети, которые потенциально имеют высокий уровень художественного развития. Динамическая интерпретация результатов осуществлялась посредством U – критерия Манна-Уитни. Эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}$ (51) находится в зоне значимости. Это подтверждает эффективность проделанной работы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Полученные данные исследования позволили нам определить особенности творческого воображения детей старшего дошкольного возраста. Установить, что развитое творческое воображение у детей старшего дошкольного возраста приводит к осознанному не только пониманию, но и созданию оригинальных конструктивных пластических образов. А также экспериментально проверить педагогические условия развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста в процессе экопластики:

- обогащения «Центра конструирования» в группе детского сада для поддержания интереса детей старшего дошкольного возраста к экопластике как разновидности продуктивной деятельности;

- системы совместно-образовательной деятельности, направленной на развитие творческого воображения детей в триаде «ребенок-воспитатель-родитель» через усложнение способов творческого воображения (агглютинации, типизации, схематизации, гиперболизации) и техники экопластики (от создания образа «по образцу»

до создания «по замыслу») с использованием рабочей тетради;

- консультирование педагогов и родителей по вопросам развития творческого воображения детей старшего дошкольного возраста в процессе детской экопластики.

Проведённое нами исследование не претендует на окончательное решение проблемы. В качестве перспективных идей можно рассматривать такие, как исследование творческого воображения детей среднего дошкольного возраста и в других видах продуктивной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Киселёва С.Л. Воображение как универсальная способность // *Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология.* 2015. № 4 (39). С. 108-117.
2. Величко Ю.В. О соотношении понятий «креативность», «творческие способности», «творческое воображение», «творческое мышление» в исследованиях отечественных и зарубежных психологов // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук.* 2014. Т. 16. № 2-3. С. 629-631.
3. Воитюк Е.С., Аблямитова Л.Х. Сущность понятия «творчество» и «творческое воображение» // *Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания.* 2019. № 2 (18). С. 19-20.
4. Шинкарёва Н.А., Карманова А.В. Сущность понятий «воображение», «творческое воображение» в психолого-педагогической литературе // *Молодой ученый.* 2015. № 24 (104). С. 1053-1055.
5. Воитюк Е.С., Аблямитова Л.Х. Сущность понятия «творчество» и «творческое воображение» // *Педагогические науки.* 2019. № 2 (18).
6. Ильинова Н.А. Воображение и искусство // *Гуманитарные и социально-экономические науки.* 2016. № 4 (89). С. 6-10.
7. Нургазина И.Е., Мошкина Е.М. Развитие творческого воображения у детей старшей группы ДОО средствами сюжетной аппликации // *Вопросы педагогики.* 2019. № 6-1. С. 94-97.
8. Григорьева О.А. Нетрадиционные техники рисования как средство развития творческого воображения детей 6-ого года жизни // *Современные научные исследования и инновации.* 2014. № 5-2 (37). С. 36.
9. Давыдова Л.С. Развитие творческого воображения в детском возрасте // *Известия Воронежского государственного педагогического университета.* 2015. № 1 (266). С. 103-106.
10. Аширова А.М., Горшкова Е.Н. Особенности развития творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста // *Теоретические и прикладные аспекты современной науки.* 2014. № 4-3. С. 107-110.
11. Сорокина Е.А., Смальченко А.А. Развитие творческого воображения у детей дошкольного возраста путем изобразительной деятельности // *Вестник научных конференций.* 2016. № 3-6 (7). С. 102-103.
12. Канунникова И.М., Чуева И.Г. Развитие творческого воображения детей дошкольного возраста в процессе продуктивной деятельности на основе детского дизайна // *Педагогическое мастерство и педагогические технологии.* 2016. № 2 (8). С. 209-210.
13. Слюнко, Т.В. Развитие воображения детей дошкольного возраста / Т.В. Слюнко // *European Scientific Conference.* – 2017. – С. 73 – 77. 3. Творчество: теория, диагностика, технологии: Словарь-справочник / Под общ. ред. Т.А. Барышевой. – СПб.: Питер, 2018. – 296 с.
14. Ситникова Л.Р., Зворыгина Н.Н. Развитие воображения и оригинальности мышления у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста // *Гуманитарные научные исследования.* 2017. № 4 (68). С. 252-255.
15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 2014. – 486 с.
16. Брушилинский А.В. Воображение и творчество. – М.: Наука, 2009. – 216 с.
17. Игнатъев, Е.И. Воображение и его развитие в творческой деятельности. – М.: Знание, 2008. – 30 с.
18. Дудецкий А.Я. Теоретические вопросы воображения и творчества. – Смоленск: изд-во Смоленского гос. пед. ин-та, 2014. – 154 с.
19. Чикова И.В., Диль-Илларионова Т.В. Особенности развития наглядно-образного мышления у дошкольников и опыт его оптимизации в условиях дошкольного образовательного учреждения // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 340-343.
20. Пичугина Г.А., Абдулаева Э.Б.К. Развитие умения учащихся в решении расчетных задач на основе образного мышления // *Балканско научно обозрение.* 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 5-7.
21. Карнаухова В.А., Сизова О.А. Работа над образными аспектами музыкального текста как исполнительская задача и приоритетное направление современной музыкальной педагогики // *Карельский научный журнал.* 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 74-76.
22. Андриенко О.А. Духовно-нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста и его основные принципы // *Научен вектор на Балканите.* 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-8.
23. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника. – М., 2008. – 179 с.
24. Долгова В.И. Развитие воображения у дошкольников. – Челябинск: Атокс, 2010. – 124 с.
25. Убогова Л.А. Развитие творческого воображения дошкольни-

*ков в художественной продуктивной деятельности. // Символ науки.
– 2016. – №7-1. – С.15-19.*

26. Лобазнова Л.Ф. Экопластика как средство развития творческих способностей дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2015. – №2-5 (2). – С.83-85

Статья поступила в редакцию 07.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9.07
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0079

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОТЦАМИ И МАТЕРЯМИ

© 2020
SPIN: 1834-0503
AuthorID: 858965
ResearcherID: AAF-3029-2020
ORCID: 0000-0002-4224-5925

Камакина Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского
(150000, Россия, Ярославль, улица Республиканская, 108/1, e-mail: olekam@bk.ru)*

Аннотация. Изучение проблемы воспитания детей обусловлена кризисными тенденциями социального института семьи в современной России. Происходящие изменения влияют на отношения родителей и детей, на своеобразие процесса воспитания: трансформация реальных воспитательных воздействий в виртуальные, отчуждение детей от родителей, пересмотр механизмов воспитательного процесса в семье, формирование завышенных родительских ожиданий как от успешности ребенка, так и от системы образования, как активного социального партнера семьи в вопросах воспитания школьников. Для формирования оптимальной родительской позиции в воспитании младшего школьника родителю важно знать закономерности, механизмы, приемы воспитательного процесса, иметь определенные родительские установки, ожидания, ответственно и осознанно выражать эмоции, чувства, а также уметь оценивать качество и результат своего родительского воздействия на ребенка. Мы попытались исследовать некоторые из этих аспектов, касающиеся осознанности родительской позиции матерей и отцов. В статье проанализированы и описаны общие и специфические особенности воспитания детей младшего школьного возраста матерями и отцами. Полученные результаты имеют практическое значение для эффективной организации воспитательного процесса и сотрудничества с родителями в образовательных организациях.

Ключевые слова: воспитание, младший школьник, родители, мать, отец, осознанное родительство.

FEATURES OF EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY FATHER AND MOTHER

© 2020

Kamakina Olga Yuryevna, candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of pedagogy of psychology of primary education
*Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky
(150000, Yaroslavl, Republican Street, 108/1, e-mail: olekam@bk.ru)*

Abstract. The study of the problem of raising children is due to crisis trends in the social institution of the family in modern Russia. The changes that are taking place affect the relationship between parents and children, the originality of the upbringing process: transformation of real upbringing effects into virtual ones, alienation of children from parents, revision of the mechanisms of the upbringing process in the family, formation of high parental expectations both from the child's success and from the active education system social partner of the family in matters of education of schoolchildren. In order to form an optimal parental position in the upbringing of a younger schoolchild, it is important for the parent to know the patterns, mechanisms, methods of the educational process, have certain parental attitudes, expectations, responsibly and consciously express emotions, feelings, and also be able to assess the quality and result of their parental impact on the child. We tried to explore some of these aspects regarding the awareness of the parental position of mothers and fathers. The article analyzes and describes the general and specific features of the education of primary school children by mothers and fathers. The results obtained are of practical importance for the effective organization of the educational process and cooperation with parents in educational organizations.

Keywords: upbringing, primary school student, parents, mother, father, conscious parenting.

ВВЕДЕНИЕ

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

Актуальность изучения проблемы воспитания детей обусловлена кризисными тенденциями социального института семьи в современной России. В условиях мировой глобализации, перехода от постиндустриального к информационному обществу в российской семье наблюдаются следующие тенденции: демографический кризис, увеличение числа разводов, социальное расслоение общества, кризис нравственности и др. Происходящие изменения влияют на отношения родителей и детей, на своеобразие процесса воспитания: трансформация реальных воспитательных воздействий в виртуальные, отчуждение детей от родителей, пересмотр механизмов воспитательного процесса в семье, формирование завышенных родительских ожиданий как от успешности ребенка, так и от системы образования, как активного социального партнера семьи в вопросах воспитания школьников [1]. Современные родители и дети находятся в ситуации неопределенного будущего, когда невозможно запланировать и гарантировать устойчивость и успешность семьи и ребенка. Родители для детей младшего школьного возраста являются значимыми воспитателями, от воздействий которых во многом зависит

формирование личности, развитие, адаптация, социализация школьника [2]. Изучение особенностей современного воспитания младших школьников позволит более эффективно организовывать воспитательный процесс и осуществлять сотрудничество с родителями в образовательных организациях. «Воспитание - целенаправленный и организованный процесс формирования личности. В широком социальном смысле воспитание - это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. В узком социальном смысле под воспитанием понимается направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных ЗНУ, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политических ориентаций, подготовки к жизни. В широком педагогическом смысле воспитание - это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива воспитателей на воспитываемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемых в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающих весь учебно-воспитательный процесс. В узком педагогическом смысле воспитание - это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных задач» [3].

дательских отношений исследовались в работах Л.И. Божович, А.Я. Варга, Л.С. Выготского, Ю.Б. Гиппенрейтер, И.В. Дубровиной, А.Н. Леонтьева, А.Е. Личко, В.С. Мухиной, П.И. Подласого, В.В. Столина, Л.Б. Шнейдер, Э.Г. Эйдемиллер и др.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор: выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

В настоящее время проблеме воспитания младших школьников посвящены многочисленные научные исследования. Современные школьники испытывают большой комплекс психологических проблем школьной неуспеваемости, дезадаптации, эмоциональных расстройств, низкой мотивации и др. [4-8]. В связи с чем начальное образование обязано учитывать своеобразие современного детства как в организации процессов обучения, так и воспитания. О роли специфики воспитания в формировании индивидуальной образовательной траектории школьника пишет в своем исследовании Е.С. Лосева, выявлены трудности родителей по предоставлению самостоятельности и передаче ответственности школьнику [9].

Об актуальности проблемы повышения ответственности родителей за воспитание и развитие детей пишут многие авторы, подчеркивается важность организации сотрудничества с родителями в образовательной организации с учетом современной ситуации общества и образования. Т.С. Смольянинова рассматривает проблему значимости родителей и педагога как субъектов формирования социальной идентичности личности и определяет актуальные направления по повышению референтности социального поля личности младшего школьника [10].

В своем исследовании О.Г. Холодкова конкретизирует понятие «психологическая компетентность родителей», анализируются особенности восприятия младшим школьником своей семьи, обосновывается мысль о том, что для развития детско-родительских отношений необходима не только психологическая коррекция, но и специально организованная деятельность по развитию психологической компетентности родителей [11].

Н.Е. Серебровская и О.И. Пец характеризуют психологическую компетентность родителей как одно из условий установления успешной коммуникации детей младшего школьного возраста со сверстниками и с учителем, авторами проанализирован спектр родительских неудач и разработаны условия для их профилактики и коррекции [12]. Н.А. Бирюкова обосновывает необходимость специальной подготовки будущих учителей начальной школы к работе с родителями младших школьников [13].

Авторами А.Р. Нуриевой, Р.Ф. Миннуллиной, Ф.С. Газизовой предпринята попытка анализа функций, форм, методов сотрудничества педагога и родителей [14]. Профессиональная подготовка современного педагога обязательно должна быть ориентирована на формирование данных компетенций, что будет способствовать созданию положительного отношения родителей к школе, а также их готовности к взаимодействию с классным руководителем.

Т.А. Фотекова изучила взаимосвязь образовательного статуса родителей младших школьников и особенностей высших психических функций. Проведенное нейропсихологическое исследование показало, что уровень образования матери оказывает более сильное влияние на формирование когнитивной сферы детей. Высокообразованный отец оказывает влияние на произвольные формы деятельности и переработку слуховой информации [15].

Интересен факт, определенный И.В. Григоричевой о связи шкал эмоционального интеллекта матерей и типов привязанности к ним младших школьников [16]. В исследовании М.А. Гулиной и Н.Л. Васильевой на осно-

вании психоаналитического подхода проанализирована роль отца на разных этапах развития ребенка [17].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи и постановка задания.

В данном исследовании были изучены особенности воспитания младших школьников отцами и матерями.

Нами были выдвинуты следующие гипотезы:

- матери проявляют более высокий уровень уверенности в вопросах воспитания по сравнению с отцами детей младшего школьного возраста;

- уровень осознанности родительства выше у матерей, чем у отцов детей младшего школьного возраста.

В исследовании приняли участие 22 матери и 22 отца младших школьников, а также педагоги начальной школы МОУ Большесельской средней общеобразовательной школы Большое Село Ярославской области.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Нами были использованы: опросник для родителей «Ваш стиль воспитания» Н.В. Клюева [18], методика «Я и мой ребенок» Н.А. Горбунова, опросник «Сознательное родительство» Р.В. Овчарова, экспертная оценка учителя, карта наблюдения.

Статистическая обработка количественных данных осуществлялась с помощью метода статистической обработки - критерия Манна – Уитни.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Анализируя структуру семей, наблюдаем следующую картину: только в 5% семей проявляется расширенный (состоящий из трех поколений) тип; преобладает в 95% случаях - нуклеарный тип семей (состоящий из родителей и детей), несмотря на то, что выборка состояла из семей сельской местности, где ожидаема была другая ситуация.

По результатам ответов родителей на опросник «Ваш стиль воспитания» было выявлено, что большинство семей характеризуется демократическим стилем воспитания (направленность семьи на доброжелательные взаимоотношения, заинтересованность в развитии, формировании гармоничной личности ребенка). При этом в отдельных случаях родительского воспитания проявляется как авторитарный, так и либерально-попустительский стили. Однако, анализируя результаты экспертной оценки педагогов начальной школы, а также по результатам других методик, можно отметить, что возмозможность часть родителей продемонстрировала социально ожидаемые ответы. Сравнивая позиции матерей и отцов, можно отметить расхождения в специфике воспитания: отцы в большей степени, чем матери поощряют самостоятельность, активность, конкурентоспособность ребенка, но при этом устанавливают определенные социальные нормы, которые требуют выполнять, при необходимости жесткими методами воспитания.

Нами было выявлено, что отцы (82%) проявляют большую неуверенность в вопросах воспитания, обладают способностями воспитателя, но на практике не всегда применяют их последовательно и целенаправленно. Матери (68%) стремятся не только понять, но и узнать ребенка, стараются относиться к нему с уважением, придерживаясь определенных принципов воспитания и постоянной линии поведения, то есть они более уверены в своих способностях в отношении воспитания.

Для формирования оптимальной родительской позиции в воспитании младшего школьника родителю важно знать закономерности, механизмы, приемы воспитательного процесса, иметь определенные родительские установки, ожидания, ответственно и осознанно выражать эмоции, чувства, а также уметь оценивать качество и результат своего родительского воздействия на ребенка. Мы попытались исследовать некоторые из этих аспектов, касающиеся осознанности родительской позиции матерей и отцов.

Родители детей младшего школьного возраста проявляют уровень осознанности родительства выше среднего, но при этом уровень осознанности родительства матерей выше, чем у отцов (при $p \leq 0,01$).

По параметру «родительская позиция», который Р.В. Овчарова характеризует как «целостную систему отношений родителя: отношение к родительству, отношение к родительской роли, отношение к себе как родителю, отношение к ребенку и отношение к воспитательной практике» [19] выявлены статистически значимые различия. У матерей данный показатель выше, чем у отцов (при $p \leq 0,01$). По параметру «родительские чувства» матери также продемонстрировали более высокие результаты по сравнению с отцами (при $p \leq 0,01$), т.е. матери более склонны выражать количественно и качественно яркие и положительные, и отрицательные эмоции, чувства в воспитании детей младшего школьного возраста. Более компетентными относительно ведущего стиля семейного воспитания также показали себя матери по сравнению с отцами (при $p \leq 0,01$).

Статистически значимых различий между матерями и отцами не выявлено по параметру «семейные ценности».

Можно отметить тенденцию к расхождению матерей и отцов по параметру «родительская ответственность», проявляется выше у отцов. А также тенденцию к более высокому проявлению параметров «родительские установки и ожидания», «родительское отношение» у матерей в сравнении с отцами.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Таким образом, матери детей младшего школьного возраста более, чем отцы включены в процесс воспитания, более уверены в своих воспитательных воздействиях, осознанно выражают родительские ожидания, эмоции и чувства, имеют более сформированную родительскую позицию.

Отцы детей младшего школьного возраста в большей степени, чем матери поощряют самостоятельность, активность, конкурентоспособность ребенка, но при этом устанавливают определенные социальные нормы, которые требуют выполнять, при необходимости жесткими методами воспитания; склонны к более высокому проявлению родительской ответственности.

Полученные результаты позволяют полнее понимать специфику влияния матерей и отцов на процесс воспитания младших школьников, а также более эффективно организовать сотрудничество с родителями, как значимыми социальными партнерами в вопросах воспитания младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Камакина О.Ю. Социальное партнерство семьи и школы для сохранения и укрепления здоровья обучающихся // Научный журнал: «Общество: социология, психология, педагогика.» Издательский дом «ХОРС», г. Краснодар, 2016. №1. С.48-50.
2. Карпова Е.В. Психология младшего школьника. // Учебно-методическое пособие. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. С.55-58.
3. Подласый П.И. Педагогика: в 3-х кн., кн. 3 Теория и технологии воспитания // учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. 463с.
4. Цымбалару А.Д. Моделирование образовательного пространства младших школьников в условиях вариативности организационных форм обучения // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 79-82.
5. Андриенко О.А. Страх и тревожность у детей младшего школьного возраста // Хуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 63-65.
6. Бусыгина А.Л., Архитова И.В., Фирсова Т.А. Исследование показателей социальной адаптации детей младшего школьного возраста в условиях образовательного учреждения // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 204-208.
7. Борзенкова О.А., Василенко А.С. Развитие учебной мотивации младших школьников средствами информационно-коммуникационных технологий (теоретический аспект) // Балканско научно обозрение. 2018. № 1. С. 25-28.
8. Лысогорова Л.В., Зубова С.П. Виды сравнения в обучении ма-

тематике младших школьников и их операционный состав // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 50-52.

9. Лосева Н.Е. Роль воспитания в формировании индивидуальной образовательной траектории обучающегося // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. №1. С.351-354.

10. Смольянинова Т.С. Роль значимости родителей и педагога как типичных персон из числа референтных лиц для младшего школьника // Вестник Воронежского института развития образования. 2019. №3. С.24-34.

11. Холодкова О.Г. Восприятие младшим школьником семьи с различной психологической компетентностью // Мир педагогики и психологии. 2018. №8. С.67-68.

12. Серебровская Н.Е., Пец О.И. Особенности современных отношений родителей и детей младшего школьного возраста: психолого-педагогический аспект // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-3. С.320-322.

13. Бирюкова Н.А. Андрагогические особенности подготовки будущих учителей к работе с родителями младших школьников // Начальная школа: Проблемы и перспективы, ценности и инновации. 2016. №9. С.29-34.

14. Нуриева А.Р., Миннуллина Р.Ф., Газизова Ф.С. Взаимодействие учителей и родителей в воспитании младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-3. С.191-194.

15. Фотекова Т.А. Влияние образовательного уровня матери и отца на формирование высших психических функций в детском возрасте // Мир науки, культуры, образования. 2018. №6. С.424-428.

16. Григоричева И.В. Эмоциональный интеллект матери и привязанность к ней ребенка младшего школьного возраста // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2019. №2. С. 41-44.

17. Гулина М.А., Васильева Н.Л. «Отцы и дети»: психоаналитический взгляд на роль отца в развитии личности ребенка // Консультативная психология и психотерапия. 2018. №4. С. 151-168.

18. Клюева Н.В. Психолог и семья: диагностика, консультации, тренинг. // Ярославль: Академия развития, 2001. 160с.

19. Овчарова Р.В. Психология родительства // Учебное пособие. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 326с.

Статья поступила в редакцию 26.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159:37.015.3

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0080

РАЗВИТИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИЗ БУМАГИ

© 2020

SPIN: 9283-8949

AuthorID: 336819

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

Савченко Елена Юрьевна, студентка магистратуры

Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: 6727167@mail.ru)

Аннотация. Цель: выявление компонентных особенностей инициативности детей старшего дошкольного возраста. Методы: комплекс диагностических процедур включал в себя комплекс заданий, разработанных А.Н. Атаровой, Н.А. Коротковой и ориентированных на оценку каждого из структурных компонентов инициативности детей старшего дошкольного возраста (стремления к проявлению инициативы в конкретной деятельности (эмоционально-мотивационный), способность прилагать усилия и регулировать проявления инициативности (волевой), проявления инициативности в конкретных действиях (поведенческий)) позволил нам проанализировать особенности инициативности и наметить перспективу дальнейшего ее развития, в части апробации педагогических условий. **Результаты:** на основе анализа психолого-педагогических исследований по данной проблеме, рассмотрен генезис развития инициативности в старшем дошкольном возрасте. Результаты исследования позволили выявить, что большинство детей старшего дошкольного возраста отнесено к среднему уровню проявления инициативности: интерес к конструированию из бумаги проявляется неустойчиво; дети могут быть как активными в данном виде деятельности и самостоятельными, так и выполнять действия под руководством взрослого. В продуктивной деятельности дети не всегда удерживают цель до окончания выполнения задания, не всегда достигают нужного результата, не уделяют достаточно внимания качеству выполнения работы, также характеризуются тем, что в случае возникновения затруднений ожидают помощи от взрослого, не используют попыток самостоятельно разрешить возникшие затруднения. Анализ образовательных ресурсов среды организации дошкольного образования для развития инициативности показал ее дефицитность, отсутствие в ней развивающих стимулов для проявления инициативности. **Научная новизна:** в статье на основе использования комплекса психолого-педагогических методов выявлены и охарактеризованы динамика и условия развития инициативности детей старшего дошкольного возраста. **Практическая значимость:** основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о сущности и тенденциях развития инициативности у современных детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: старшие дошкольники, инициатива, инициативность, критерии инициативности; продуктивная инициативность, продуктивная деятельность, конструирование из бумаги.

DEVELOPMENT OF INITIATIVE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF DESIGNING FROM PAPER

© 2020

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

Savchenko Elena Yurievna, undergraduate

Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marx, 1, e-mail: e-mail: 6727167@mail.ru)

Abstract. Objective: to identify the component features of initiative in older preschool children. Methods: the complex of diagnostic procedures included a set of tasks developed by A. N. Atarova, N. A. Korotkova and focused on the assessment of each of the structural components of the initiative of older preschool children (the desire to show initiative in a specific activity (emotional and motivational), the ability to make efforts and regulate the manifestations of initiative (volitional), manifestations of initiative in specific actions (behavioral)) allowed us to analyze the features of initiative and outline the prospect of its further development, in terms of testing pedagogical conditions. Results: based on the analysis of psychological and pedagogical research on this problem, the Genesis of the development of initiative in older preschool age is considered. The results of the study revealed that most children of older preschool age are assigned to the average level of initiative: interest in paper construction is unstable; children can be both active in this type of activity and independent, and perform actions under the guidance of an adult. In productive activities, children do not always keep the goal until the end of the task, do not always achieve the desired result, do not pay enough attention to the quality of work, and are also characterized by the fact that in case of difficulties, they expect help from an adult, and do not use attempts to resolve the difficulties themselves. The analysis of educational resources of the environment of the organization of preschool education for the development of initiative showed its scarcity, the lack of developing incentives for the manifestation of initiative. Scientific novelty: in the article based on the use of a complex of psychological and pedagogical methods, the dynamics and conditions for the development of the initiative of modern preschool children are identified and characterized. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activity when considering issues of the nature and development trends of the initiative in modern children of preschool age.

Keywords: senior preschool children, initiative, initiative criteria; productive initiative, productive activity, paper construction.

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

На современном этапе развития общества большое количество исследований посвящено проблемам, связанным со становлением субъектности личности, формированием её активности, инициативности и самостоятельности [1]. Это связано с повышенным вниманием к личности и возможностям личности саморазвиваться на

протяжении всей жизни.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом развитие инициативности приоритетной задачей дошкольного образования (п.1.6.6.) [2, 3]. Развитие инициативности при этом является ключевой составляющей в процессе воспитания активной, самостоятельной личности ребенка.

Как отмечает К.Н. Шаповалова, предпринявшая по-

пытку рассмотреть понятие «инициативность» в историческом аспекте, история изучения данных понятий своими корнями уходит ещё к работам таких философов как Платон и Аристотель.

В психолого-педагогической литературе проблема инициативности не является новой. Различные аспекты проблемы рассматривались в работах К.А. Абульхановой-Славской, Т.С. Борисовой, К.К. Платоновым, С.Л. Рубинштейном, Е.А. Шанц и другими учеными. Инициативность как качество личности предметом изучения стала относительно недавно и первое упоминание об инициативности относится к работам С.Л. Рубинштейна, К.К. Платонова. Чаще всего инициативность рассматривается как волевое качество, это связано с подходом С.Л. Рубинштейна, который отмечал, что каждое волевое действие бывает целенаправленным и опосредуется через сознание личности, в действии человек проявляет себя и устанавливает своё отношение к другим. Все волевые качества формируются и развиваются в процессе деятельности.

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

За последние десятилетия определенное количество исследований представлено по вопросам развития инициативности в дошкольном возрасте [4-10]. На протяжении дошкольного возраста инициативность активно развивается, но, при этом она имеет особенности проявления в каждом возрастном периоде дошкольного детства. Этот возраст рассматривается как сензитивный период для развития инициативности. К старшему дошкольному возрасту при условии правильно организованного воспитания и обучения дети уже достигают определенного уровня инициативности, самостоятельности в разных видах деятельности [11, 12].

Инициативность выступает как важнейший показатель развития детского интеллекта и рассматривается большинством исследователей как непереносимое условие совершенствования всей познавательной деятельности ребёнка, особенно творческой. Связь инициативности с творчеством проявляется в том, что в творчестве для ребёнка характерна свобода генерирования и выражения своих идей, а также умение их реализовывать, ставить перед собой задачи, доводить начатое до конца - то, что характеризует проявление инициативности как процесса [13, 4]. Развитие инициативного поведения тесным образом связано с развитием произвольной сферы в целом. Поскольку инициативность предполагает умение ребенка, осознав свою идею или замысел, осуществить постановку цели, планирования действий, их реализацию, завершение и подведение итогов

Исследования А.В. Святцовой, С.Б. Шухардиной [9] показывают, что для проявления инициативы ребенку необходимо: понять сложившуюся обстановку в которой приходится действовать самому, правильно в ней ориентироваться и уметь оценивать; придумать, что надо сделать для того, чтобы наилучшим образом добиться поставленной цели, то есть разработать план действий; решиться на самостоятельное действие, на то, чтобы выполнить его и взять на себя ответственность за предпринимаемые действия. В тоже время проблема активного участия ребенка в различных видах деятельности исследована пока недостаточно, малоизученными остаются вопросы организации самостоятельной деятельности детей, критерии развития инициативности в детских видах деятельности [14-19].

Развитие инициативности невозможно вне деятельности. Разные виды деятельности способствуют развитию инициативы, в связи, с чем Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов [20] выделяют познавательную, коммуникативную, творческую и другие виды инициативы. Большим потенциалом в этом плане обладает конструирование из бумаги.

Среди многообразия видов творческой деятельности конструирование занимает особое место (Л.А. Парамонова). Несмотря на всю привлекательность, конструирование из бумаги с использованием разной техники является самым сложным видом этой деятельности. Оно предполагает наличие у детей хорошо развитых пространственных представлений и не позволяет им действовать путем проб и исправлять неверные действия, так как складывание, разрезание и т. п. исправить уже нельзя, а значит, нельзя добиться и успеха. Методика конструирования построена на наглядном и подробном объяснении процесса. В результате у детей часто формируется только репродуктивная деятельность (умение повторить образец) и установка на воспроизведение уже хорошо знакомого, что не способствует развитию инициативного, самостоятельного конструирования творческого характера.

В тоже время мы сталкиваемся с тем, что в практике дошкольного образования этот аспект проблемы является изученным недостаточно.

Понятие «инициативность» является тесным образом взаимосвязанным с понятием «инициатива», в связи, с чем в целом ряде исследований (В.В. Алексеева [21], Т.С. Борисова [22], М.С. Говоров [23], И.Э. Плотник [24], К.Н. Шаповалова [25] и др.) предпринимается попытка соотнести данные понятия с целью уточнения характеристик каждого из них.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выявить следующие противоречия между:

- необходимостью реализации в практике дошкольного образования задач, связанных с развитием инициативности детей дошкольного возраста и недостаточной разработанностью проблемы, как на теоретическом, так и на практическом уровне;
- возможностями развития инициативности дошкольников посредством конструирования из бумаги и недостаточной изученностью особенностей организации работы по развитию инициативности в данном виде деятельности;
- потребностью выделения педагогических условий развития инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования из бумаги и их неразработанностью.

Стремление найти пути разрешения данных противоречий определило проблему нашего исследования: можно ли использовать конструирование из бумаги для развития инициативности детей старшего дошкольного возраста?

Цель: выявить компонентные особенности инициативности детей старшего дошкольного возраста. Теоретико-методологическую основу исследования составили: теоретические положения, раскрывающие сущность инициативности (Е.А. Погодина, Т.С. Борисова, М.С. Говоров); теоретические положения об особенностях развития инициативности в дошкольном возрасте (А.В. Святцева); идеи художественной дидактики о создании конструктивного образа (Н.А. Короткова, Л.А. Парамонова); положения, об особенностях конструирования как вида деятельности в дошкольном возрасте (Л.В. Куцакова, М.В. Нагибина, Т.С. Комарова).

Постановка задания. Задачи:

1. Изучить литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности инициативности детей старшего дошкольного возраста и определить ресурсные возможности педагогических условий ее развития.
3. Апробировать педагогические условия, способствующие развитию инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования из бумаги и оценить их эффективность.

Для решения поставленных задач нами использовались следующие методы исследования: теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме; эмпирические методы: диагностические, методы качественного и количественного анализа результатов, методы математического

тической статистики.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Понятие «инициатива» и «инициативность» являются взаимосвязанными понятиями потому, что инициатива определяет начало процесса деятельности, а инициативность, представляя собой качество личности, выражается в постоянстве состояний, предрасположенности и устойчивости стремлений к деятельности с одной стороны, и как качество, которое обеспечивает процесс его завершения, характеризующийся побуждением к новому, к опережению наличной стимуляции, с другой (Т.С. Борисова).

Итак, инициативность в своей работе мы будем рассматривать как инициативность представляет собой интегрированное свойство личности, которое отражает её способность проявлять активность в деятельности, характеризует положительное отношение к деятельности, умение самостоятельно принимать решения, действовать за пределами поставленной задачи.

В структуре инициативности Т.С. Борисова выделяет следующие взаимосвязанные компоненты: когнитивный, интеллектуальный, мотивационный, волевой, эмоциональный, поведенческий, деятельностный и рефлексивно-оценочный [22].

В дошкольном возрасте у детей не проявляются ярко все компоненты инициативности, которые можно выделить у взрослого, поэтому мы рассмотрим три компонента: когнитивный, волевой и поведенческий, поскольку в психике ребенка еще находятся в процессе формирования все сферы и дифференциация проявлений инициативности по разным сферам затруднена, но есть возможность проанализировать осознанные на уровне стремления к проявлению инициативы в конкретной деятельности (эмоционально-мотивационный), способность прилагать волевые усилия и регулировать проявления инициативности (волевой), проявления инициативности в конкретных действиях (поведенческий).

Старший дошкольный возраст рассматривается учеными как сензитивный период для развития инициативности (А.А. Люблинская, А.Н. Красникова, Т.Н. Маликова, В.Г. Маралов, В.С. Мухина, А.К. Осницкий, Е.О. Смирнова и др.). Предпосылками развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста являются: развитие произвольности как способности управлять своим поведением и осознанно проявлять инициативу; мотивационной сферы в которой формируется соподчинение мотивов и одни мотивы становятся доминирующими; развитие самосознания и рефлексии, способствующие осознанию своих знаний, умений и развитию потребности в их проявлении; развитие мышления, что является основой для планирования действий, оценки результата; обогащение опыта детей, развитие навыков в разных видах деятельности.

Анализ литературы показал, что для проявления инициативы ребенку дошкольного возраста необходимо понять сложившуюся обстановку в которой приходится действовать самому; правильно в ней ориентироваться и уметь оценивать; придумать, что надо сделать для того, чтобы наилучшим образом добиться поставленной цели, то есть разработать план действий; решиться на самостоятельное действие, на то, чтобы выполнить его и взять на себя ответственность за предпринимаемые действия (А.В. Святцовой, С.Б. Шухардиной). В тоже время проблема активного участия ребенка в различных видах деятельности исследована пока недостаточно, малоизученными остаются вопросы организации самостоятельной деятельности детей, критерии развития инициативности в детских видах деятельности.

В своем исследовании Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов, учитывая специфику детей дошкольного возраста выделяют познавательную, коммуникативную, творческую и продуктивную виды инициативности [6].

Большим потенциалом для развития продуктивной

инициативности, учитывая специфику нашего предмета исследования, обладает конструирование из бумаги.

Термин «конструирование», как указывает Л.А. Парамонова происходит от латинского слова и означает создание модели, построение, приведение в определенный порядок различных частей, предметов и элементов. Конструирование, как процесс характеризуется двумя взаимосвязанными этапами - этапом создания замысла и этапом его исполнения.

М.В. Крулехт считает, что конструирование из бумаги дает много свободы творчества. Отдельные детали любой формы можно вырезать, но при том необходимо четко представлять окончательный результат. Каждая из техник конструирования из бумаги может использоваться в работе с дошкольниками. Процесс обучения техникам конструирования из бумаги сочетает в себе игру, труд и обучение в единое.

Л.В. Куцаковой выделяется два основных вида конструирования из бумаги – техническое и художественное. Техническое бумажное конструирование предполагает отображение реально существующих объектов и придуманных объектов по ассоциации с разными образами – например, здания с крышей, окнами, дверью и т.д. Художественное конструирование из бумаги связано с созданием оригинальных эстетических образов.

Средствами выразительности при работе с бумагой выступают: силуэт, фактура, цвет, объем. Если при аппликации изображение является плоскостным и основными приемами работы с бумагой являются вырезание силуэтов, отщипывание, наложение на фон, закрепление. При конструировании из бумаги на первый план выступает объем, который достигается складыванием, скреплением отдельных элементов, сминанием.

На первом этапе нашего эмпирического исследования в рамках разрешения данного комплекса противоречий мы изучили комплекс организационно-педагогических условий, а также особенности сформированности инициативности у детей старшего дошкольного возраста.

Комплекс диагностических методик, таких как «Изготовление бабочки в технике оригами», «Выбери, что будешь делать», карта оценки инициативности (А.Н. Атарова, Н.А. Короткова), позволил нам проанализировать особенности инициативности у детей старшего дошкольного возраста. Из 54 детей старшего дошкольного возраста, условно разделенные нами на контрольную и экспериментальную группы – по 27 детей, на этапе констатирующего эксперимента: 18% детей экспериментальной группы и 22% детей контрольной группы имеют высокий уровень; 48% детей экспериментальной группы и 52% детей контрольной группы имеют средний уровень; 34% детей экспериментальной группы и 26% детей контрольной группы – низкий инициативности.

Так, дошкольники со средним уровнем эмоционально-мотивационного компонента не были настолько активны, они говорили о том, что им интересно конструирование из бумаги, но не относили его к предпочитаемым видам деятельности. В ходе беседы не проявляли открытой инициативы к показу для взрослого того, что они умеют делать. Так, «Мне что-то нравится делать из бумаги, говорил в беседе Костя Н., но не всегда, у меня не получается ровно складывать и красиво вырезать».

Дошкольники, отнесенные к среднему уровню волевого компонента, отличались тем, что выбирали поделку, которую будут изготавливать не сразу, некоторое время оценивали поделки, в том числе и с точки зрения сложности их выполнения, только после этого делали свой выбор в пользу одной из предлагаемых поделок. Дошкольники формулировали цель своей деятельности на основе сделанного выбора, но могли не удержать поставленную цель до конца выполнения задания, конечный результат фиксировали, настойчивости, целеустремленности и упорства проявляли не всегда, иногда работа полностью не была завершена. К примеру, Дима

П. выполнял поделку только под руководством взрослого, отвлекался часто, не оценивал результат.

Старшие дошкольники, у которых поведенческий компонент инициативности сформирован на среднем уровне, проявляли желание действовать самостоятельно, но преимущественно в тех сферах и видах деятельности, которые были им наиболее интересны, в остальных видах деятельности и действиях они опирались на взрослого, который осуществлял за их деятельностью. Занять себя они могли менее продолжительное время, чем старшие дошкольники с высоким уровнем поведенческого компонента, не всегда им хватало настойчивости, целеустремленности в достижении поставленной цели. Так, Данил А. инициативность проявлял в двигательной деятельности, а в других видах деятельности являлся не инициатором, а в большей степени исполнителем.

Полученные данные являются теоретико-прикладным аспектом доказательства сензитивности изучаемого нами возраста в развитии инициативности.

Гуманитарная экспертиза «Центров конструирования» показала, что данные центры полностью соответствуют принципам организации предметно-пространственной среды, но содержат недостаточное количество материала и оборудования для развертывания продуктивной деятельности детей на основе их представлений о конструировании и архитектуре родного города.

Из 27 педагогов ДОО на этапе констатирующего эксперимента 41% имеют базовый уровень профессиональной готовности; 24% - повышенный уровень профессиональной готовности и 35% - критический уровень готовности к развитию инициативности старших дошкольников.

Анкетирование 54 родителей детей старшего дошкольного возраста, условно разделенные нами на контрольную и экспериментальную группы – по 27 человек в каждой, на этапе констатирующего эксперимента позволило проанализировать их когнитивную готовность в вопросах развития инициативности у детей. Так, 18% родителей экспериментальной группы и 22% родителей контрольной группы имеют повышенный уровень; 48% родителей экспериментальной группы и 52% родителей контрольной группы имеют базовый уровень и 34% родителей экспериментальной группы и 26% родителей контрольной группы имеют критический уровень когнитивную готовность в вопросах развития инициативности у детей.

В рамках формирующего этапа исследования нами была выстроена последовательная работа по развитию инициативности старших дошкольников в процессе конструирования из бумаги.

Особенностями реализации содержания являются следующие принципы: конструктивного взаимодействия с детьми (педагог направляет детей, помогает сориентироваться в ситуации, использует доброжелательную форму общения, создает условия для усвоения новых знаний); доступности заданий в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями детей; проблемности (в процессе работы создаются проблемные ситуации побуждающие к проявлению инициативности в процессе решения проблемы); оптимальности нагрузки (соответствие образовательной деятельности по продолжительности нормам для детей данного возраста); поддержки детского творчества (педагог поддерживает проявление инициативы детей в самостоятельном создании различных образов, объектов); поддержки выбора (педагог создает условия для возможности выбора детьми материалов, формы сотрудничества с целью поддержки инициативы в процессе конструирования из бумаги).

Организацию образовательной деятельности мы осуществляли на основе использования групповой формы работы в сочетании с индивидуальной формой работы. В рамках образовательной деятельности дети осуществляли как взаимодействие друг с другом и с педагогом

по созданию коллективной работы, так и выполняли в соответствии с темой конструирование индивидуально.

Формирующий этап исследования включал три последовательных этапа. Подготовительный. Цель: воспитывать у детей интерес к конструированию как продуктивной деятельности, учить выделять средства выразительности и связывать их с художественным образом. Первоначально мы обогатили «Центра конструирования» необходимыми материалами, инструментами, технологическими картами для обогащения субъектного опыта и поддержания у детей старшего дошкольного интереса к конструированию из бумаги как продуктивной деятельности и потребности в самостоятельных инициативных действиях. Основной. Цель: развивать у детей компоненты инициативности, используя различные формы и техники конструирования из бумаги. На данном этапе при реализации разработанной нами системы совместно-образовательной деятельности в триаде «педагог - ребенок - родитель» мы целенаправленно развивали инициативность у детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования из бумаги через использование задач проблемного характера. Решение этих задач требовало от них не только «прямого» переноса знакомых способов в новые условия, но и их комбинирования и трансформирования. Взаимодействие между участниками образовательного процесса на этом этапе достигалось также на основе применения рабочей тетради для детей, содержащей задания по развитию компонентов инициативности детей и методическом сопровождении участников образовательного процесса (педагогов, родителей) в вопросах развития инициативности старших дошкольников. Заключительный. Цель: создавать условия для проявления инициативности детьми старшего дошкольного возраста в конструировании из бумаги по собственному замыслу, при последующем использовании продуктов деятельности детей в сюжетно-ролевых играх, оформлении художественно-эстетической среды группы.

Для подтверждения логических выводов об эффективности проведенной экспериментальной работе со старшими дошкольниками был проведен контрольный этап исследования по методике констатирующего. Исходя из полученных данных констатирующего и контрольного экспериментов, был сделан вывод о наличии количественно-качественной динамики инициативности детей экспериментальной группы в отличие от контрольной. В экспериментальной группе низкий уровень стал 0%, на высоком уровне показали по 66% детей.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.

Полученные данные исследования позволили нам определить особенности компонентов инициативности детей старшего дошкольного возраста (эмоционально-мотивационный, волевой, поведенческий) и экспериментально проверить в формирующем этапе исследования педагогические условия развития инициативности детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования из бумаги: 1. систему совместно-образовательной деятельности в триаде «педагог-ребенок-родитель», направленной на развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста в процессе конструирования из бумаги с использованием рабочей тетради; 2. актуализацию интереса детей к конструированию из бумаги и потребности в самостоятельных инициативных действиях через обогащение «Центра конструирования» в группе детского сада; 3. методическое сопровождение участников образовательного процесса (педагогов, родителей) в вопросах развития инициативности старших дошкольников.

В заключение хочется отметить, проведенная нами работа не претендует на окончательное решение проблемы. В качестве перспективных исследовательских идей можно рассматривать такие, как дальнейшее исследование инициативности с детьми среднего дошкольного

возраста, в других видов продуктивной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зайцева О.Ю. Формирование субъектной позиции ребенка в контексте социокультурного компонента образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. - 2014. - № 4. - С. 63.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. (Дата обращения 20.02.2020).
3. Токарева Т.А. Изменение содержания образовательной деятельности в условиях нового федерального государственного стандарта дошкольного образования // Ped.Rev.. 2016. №2 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-soderzhaniya-obrazovatelnoy-deyatelnosti-v-usloviyah-novogo-federalnogo-gosudarstvennogo-standarta-doshkolnogo> (дата обращения: 18.02.2020).
4. Смирнова Е.О., Солдатова Ю.С. Особенности проявления инициативы современных дошкольников // Электронный журнал «Психолого-педагогические исследования» 2019. Том 11. No 1. С. 12–26.
5. Смирнова Е.О. Условия формирования и поддержки детской инициативности в детском саду // Детский сад: теория и практика. 2016. No 6. С. 18–31.
6. Коротаева Е.В., Святцева А.В. Развитие инициативности детей дошкольного возраста // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. No 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-initsiativnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 21.01.2020.)
7. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. 2011. No 1. С. 45–54.
8. Шойимова Ш. С. Психолого-педагогические особенности развития самостоятельности детей дошкольного возраста // Молодой ученый. - 2014. - №6. - С. 831-834. - URL <https://moluch.ru/archive/65/10656/> (дата обращения: 23.01.2020).
9. Шухардина С.Б. Развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. - 2016. - №3. – С. 23-25.
10. Нечаева, Н.В. Поддержка детской инициативы в контексте ФГОС ДОУ / Н.В. Нечаева. – <https://www.herzen.spb.ru> (дата обращения: 12.01.2020).
11. Моница Г.Б. Технология формирования у детей 6–7 лет инициативности, самостоятельности, ответственности и парциальная программа «Лесенка РОСТА». СПб.: «ДЕТСТВО—ПРЕСС», 2017. 176 с.
12. Верещагина Т.Ю. К вопросу инициативности и целеполагания детей дошкольного // Научное и образовательное пространство: перспективы развития : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2017 г.). В 2 т. Т. 1. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 100-102.
13. Price-Mitchell M. How Kids Learn to Take Initiative and Overcome Challenges // Roots of Action. URL: <https://www.rootsofaction.com/take-initiative-kids> (дата обращения: 15.01.2020)
14. Маликова Т.Н. Инициативность старших дошкольников в различных видах деятельности как образовательный результат // Молодой ученый. 2016. №17. С. 132-134.
15. Верещагина Т.Ю. К вопросу инициативности и целеполагания детей дошкольного // Научное и образовательное пространство: перспективы развития : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2017 г.). В 2 т. Т. 1. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 100-102.
16. Красникова А.Н. Воспитание инициативы и самостоятельности детей // Сборник материалов V Международной научно-практической конференции: Воспитание и обучение: теория, методика и практика. - 2015. - С. 153-156.
17. Лысогоорова Л.В., Салдаева Е.Н. Технология организации образовательной деятельности с дошкольниками, направленная на формирование инициативности и самостоятельности // Научен вектор на Балканите. 2018. № 1. С. 64-66.
18. Дыбина О.В. Педагогические условия формирования у старших дошкольников творческих умений в процессе ознакомления со связями природного и рукотворного мира // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 232-236.
19. Щетинина В.В. Формирование опыта сотрудничества старших дошкольников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 41-44.
20. Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах. – М.: Линка—Пресс - 2014. – 64 с.
21. Алексеева В.В. Психологические особенности инициативности старших школьников и студентов : автореферат дисс ... канд. псих. наук / В.В. Алексеева. - Москва, 2011. - 27 с.
22. Борисова Т.С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи // Вестник ТГПУ. - 2011. - Выпуск 1 (103). - С. 131-136.
23. Говоров М.С. Психологическая характеристика инициативы школьников-подростков: автореферат дисс....канд. психол. наук / М.С. Говоров. – М. 1992. -26 с.
24. Плотник И.Э. Формирование инициативности как черты личности старшего школьника : дисс. ... канд. пед. наук / И.Э. Плотник. – Рига, 2007. – 310 с.
25. Шаповалова К.Н. Основные подходы к рассмотрению понятия «Инициативность» в историческом аспекте / К.Н. Шаповалова

// Преподаватель XXI век. 2012. №1. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-rassmotreniyu-ponyatiya-initsiativnost-v-istoricheskom-aspekte> (Дата обращения 20.02.2020).

Статья поступила в редакцию 29.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.922

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0081

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

© 2020

AuthorID: 165664

SPIN: 1851-2702

ResearcherID: D-8594-2017

ORCID: 0000-0002-1128-1421

ScopusID: 6507511374

Коржова Елена Юрьевна, доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой психологии человека

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(191986, Россия, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, e-mail: elenakorjova@gmail.com)*

Асикритов Валерий Николаевич, директор

Алексеева Татьяна Анатольевна, учитель-дефектолог

Кудрявцева Ирина Николаевна, воспитатель

Морозова Татьяна Александровна, воспитатель

*Дом-интернат для детей-инвалидов и инвалидов с детства с нарушениями умственного развития №1
(198517, Россия, Санкт-Петербург, Петергоф, ул. Воровского, 12, e-mail: ddi-1@mail.ru)*

Аннотация. Для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития роль общения бесценна и является необходимым условием успешной социализации. Их коммуникативные трудности связаны со спецификой нарушений развития и их сочетанием: это трудности в понимании речи, несформированность активной речи; ограничения в произвольности движений, в использовании жестов; «выпадение» оптико-кинетической и/или пара- и экстралингвистической систем; трудности в выражении эмоций; уход от контактов, необычность поведения; истощаемость. Доступные средства коммуникации детей с ТМНР, нередко однообразные и нечеткие, не всегда замечаются и учитываются во взаимодействии: направление взгляда и зрительный контакт, поза тела, вокализации, мимика, двигательная активность, дыхание, сердцебиение, тонус тела, состояние кожи. Задачей взрослого является определение психического состояния ребенка по имеющимся в его распоряжении внешним проявлениям и демонстрация ребенку того, что он понят. Формирование коммуникативных навыков детей с ТМНР должно проводиться с учетом их психологических характеристик и уровня развития навыков коммуникации. Развитие коммуникации детей с ТМНР предполагает опору на доступные средства коммуникации и обучение детей вступать в контакт, соблюдать общепринятые правила коммуникации; обучение использованию средств альтернативной коммуникации; постепенное расширение круга общения, насыщение жизни ребенка разными событиями, стимулирование ребенка к новым способам саморегуляции, создание структурированной среды для развития навыков взаимодействия с окружающими, освоения правил и социальных ролей. При этом важно, чтобы на первом плане оставались реальные коммуникативные потребности и эмоциональный мир ребенка.

Ключевые слова: коммуникативное развитие, дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, коммуникативные трудности, доступные средства коммуникации, психологические характеристики, потенциал коммуникативного развития, формирование коммуникативных навыков.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF COMMUNICATIVE DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS

© 2020

Korjova Elena Yurievna, doctor of psychological sciences, professor, chief of the human
psychology department

A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia

(191986, Russia, St. Petersburg, Moika Embankment, 48, e-mail: elenakorjova@gmail.com)

Asikritov Valerii Nikolayevich, director

Alekseeva Tatyana Anatolievna, special education teacher

Kudryavtseva Irina Nikolayevna, educator

Morozova Tatyana Aleksandrovna, educator

*Residential facility for disabled children and persons disabled since childhood with mental development disorders № 1
(198517, Russia, St. Petersburg, Peterhof, Vorovsky street, 12, e-mail: ddi-1@mail.ru)*

Abstract. The role of communication is invaluable and is a prerequisite for successful socialization for children with severe multiple developmental disabilities (SMDD). Their communicative difficulties are related to the specifics of developmental disorders and their combination: difficulties in speech understanding, formation lack of active speech; restrictions in the arbitrariness of movements, in the use of gestures; “falling out” of the optical-kinetic and /or para - and extralinguistic systems; difficulties in emotions expressing; withdrawal from contacts, unusual behavior; exhaustion. Available means of communication for children with SMDD, often monotonous and unclear, are not always noticed and taken into account in the interaction: direction of eye and eye contact, body posture, vocalizations, facial expressions, motor activity, breathing, heart-beat, body tone, skin condition. The task of adult is to determine the child’s mental state from the external manifestations and to demonstrate to the child that he is understood. The formation of communication skills of children with SMDD should be carried out taking into account their psychological characteristics and the level of communication skills development. The development of children’s communication with SMDD involves relying on available means of communication and teaching children to make contact, comply with generally accepted rules of communication; training in the use of alternative communication tools; gradual expansion of the circle of communication, saturation of the child’s life with different events, stimulating the child to new ways of self-regulation, creating a structured environment for developing skills of interaction with others, mastering rules and social roles. At the same time, it is important that the real communication needs and emotional world of the child remain in the foreground.

Keywords: communicative development, children with severe multiple developmental disorders, communication difficulties, available means of communication, psychological characteristics, potential for communicative development, formation of communication skills.

ВВЕДЕНИЕ.

Общение как психологический феномен предполагает его рассмотрение в качестве важнейшей формы жизнедеятельности человека. Социальный смысл общения состоит в том, что оно является средством передачи форм культуры и общественного опыта. Это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, включающий в себя обмен информацией (коммуникативная сторона), выработку единой стратегии взаимодействия (интерактивная сторона), восприятие и понимание другого человека (перцептивная сторона). Эти компоненты общения в реальной жизни человека тесно связаны. Коммуникативная сторона общения характеризует специфику информационных процессов между людьми как активными субъектами. Иногда общение и коммуникация выступают как синонимы. Средствами коммуникативного процесса являются различные знаковые системы: в первую очередь, речь, но также и другие: оптико-кинестическая система знаков (жесты, мимика, пантомимика), паралингвистическая система (вокализация: мелодика, интенсивность звука, длительность пауз, слогов, темп речи, ритм, высота тона и др.), экстралингвистическая система (паузы, другие вкрапления, например, покашливания, плач, смех, темп речи), проксемика (система организации пространства и времени коммуникации), визуальное общение (система «контакта глазами»).

Огромное значение имеет общение для психического развития человека, которое возможно лишь в совместной деятельности и общении [1]. Именно благодаря общению формируется разумное и культурное поведение человека. На ранних этапах онтогенеза для психического и личностного развития ребенка определяющим является его общение со взрослыми, так как вплоть до наступления подросткового возраста он не обладает способностью к самообразованию и самовоспитанию [2; 3; 4; 5]. Эволюцию общения в онтогенезе можно представить как переход от эмоционального к предметно-деловому общению и далее к речевому. Этапы общения вместе с тем являются в дальнейшем и его основными формами. Ранние формы коммуникации, представляющие как «комплекс оживления», вызывают пристальное внимание отечественных исследователей [6]. Вместе с тем, в первые месяцы жизни приобретаются так называемые «фундаментальные основы коммуникации», среди которых умение радоваться общению с другим, концентрировать внимание на нем, способность к последовательности действий с другим, к использованию и пониманию физического, зрительного, эмоционального, речевого контакта [7].

Для детей же со значительными нарушениями развития роль общения бесценна и является необходимым условием его успешной социализации. Коммуникация и общение в целом становятся на передний план среди проблем социальной адаптации.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Коммуникативный потенциал детей с ТМНР. Для понимания психологических закономерностей общения с такими детьми следует опираться на представления М.И. Лисиной и ее последователей о взаимодействии ребенка и взрослого в общении, согласно которым все действия ребенка, начиная примерно с трех месяцев, могут быть коммуникативно-значимыми [2].

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) – многочисленная категория, разнородная по составу. Структура дефекта при этом определяется разными сочетаниями нарушений интеллекта, опорно-двигательных функций, сенсорной сферы (зрения, слуха, сенсорной интеграции), эмоционально-волевой сферы, расстройств аутистического спектра, соматических нарушений и эпилепсии, как правило, в результате поражения центральной нервной системы. Отсюда вытекают коммуникативные трудности детей с ТМНР: следствие нарушений интеллекта – трудности в

понимании речи, несформированность активной речи, трудности в понимании окружающих; следствие нарушений опорно-двигательных функций – ограничения в произвольности движений, в использовании жестов; следствие нарушений сенсорной сферы – «выпадение» оптико-кинестической и / или пара- и экстралингвистической систем; следствие нарушений эмоционально-волевой сферы – трудности в выражении эмоций, в использовании мимики, пантомимики, паралингвистических средств; следствие нарушений поведения аутистического спектра – уход от контактов, необычность поведения, в том числе агрессия и аутоагрессия; следствие соматических заболеваний – истощаемость. При этом следует отметить недостаток средств общения, их однообразность и нечеткость, что усиливает трудности взаимодействия. Речь – важнейший, но не единственный способ коммуникации. Все поведение детей с ТМНР пронизано коммуникацией. Доступные средства коммуникации для детей с ТМНР не всегда замечаются и учитываются во взаимодействии, хотя они есть и многообразны: направление взгляда и зрительный контакт; поза тела; вокализации (гласные звуки, подобие лепета, плач как проявление эмоций и желаний); мимика; двигательная активность (от замирания до возбуждения); дыхание (от замирания до учащенного дыхания); сердцебиение; тонус тела (от расслабления до напряжения); наконец, состояние кожи [8; 9]. Далеко не все эти внешние проявления коммуникативного потенциала «считываются» взрослым, т.к. в повседневном общении они или не используются или уходят на задний план. Однако потенциал развития средств коммуникации есть у всех детей с ТМНР. В настоящее время доступны разные способы его диагностики [10; 11]. При этом сохраняются общие онтогенетические закономерности коммуникативного развития: ребенок начинает использовать как средство коммуникации то, что воспринимается взрослым в качестве средства коммуникации. Отсюда задачей взрослого является определение психического состояния ребенка по имеющимся в его распоряжении внешним проявлениям и демонстрация ребенку того, что он понял. Дети с тяжелыми множественными нарушениями должны иметь большой репертуар невербальных средств коммуникации и активно пользоваться им в качестве компенсации вербальных средств общения. Средствами коммуникации могут стать дыхание, звуки, движения, карточки, жесты [12]. В настоящее время большое внимание уделяется подбору альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР [13].

Формирование коммуникативных навыков детей с ТМНР с учетом их психологических характеристик. В зависимости от уровня психического развития, в том числе понимания обращенной речи, реакции на общение и возможностей собственной коммуникации можно определить цель коммуникативного развития и примерное содержание развивающих занятий как рекомендации по формированию предпосылок развития коммуникативного поведения [14]. Для детей с наиболее низким уровнем психического развития целью выступает развитие восприятия; вызов интереса к окружающему; обучение устанавливать простые причинно-следственные связи, выражать согласие и отрицание. Содержание занятий является базальной стимуляцией ощущений всех модальностей; опора на использование мелодики и тембра голоса. Работа с детьми второго и третьего уровней психического развития направлена на формирование у ребенка дифференцированной и понятной для посторонних формы коммуникации и выбор средств поддерживающей коммуникации. Также возможно выделение двух основных групп детей с ТМНР, которые нуждаются в помощи в коммуникации: дети, у которых сформированы базовые основы коммуникации, могут использовать символические средства общения; дети с несформированными базовыми навыками коммуникации нуждаются в первую очередь в создании пространства общения.

При умении распознавать символы возможно их использование для простой бытовой коммуникации.

Длительность и кропотливость работы по формированию коммуникации у детей с ТМНР требует участия разных специалистов, в том числе логопеда и дефектолога, а также всех взрослых, взаимодействующих с ребенком для поддержания выбранных стратегий коммуникации [15-19]. Это может требовать специальной подготовки, с одной стороны; с другой стороны, при учете внешних проявлений коммуникативного потенциала ребенка и использовании их во взаимодействии с ним происходит закрепление этих проявлений, которые становятся более явными, устойчивыми и доступными пониманию окружающих. На этой основе разрабатываются средства альтернативной и дополнительной коммуникации для невладеющих или недостаточно владеющих устной речью [20]. При этом широко используются предметные (тактильные) символы, жесты и жестовые символы, изображения. Средства альтернативной и дополнительной коммуникации активно применяются в воспитании и обучении детей с ТМНР и в современных отечественных учреждениях системы социальной защиты [21; 22].

ВЫВОДЫ.

Несмотря на значительные ограничения коммуникации у детей с ТМНР, существует значительный потенциал ее развития. Развитие коммуникации детей с ТМНР предполагает опору на доступные средства коммуникации и обучение детей вступать в контакт, поддерживать и завершать его, используя невербальные и вербальные средства, соблюдать общепринятые правила коммуникации; обучению использованию любых средств альтернативной коммуникации в процессе общения: предметов, жестов, взгляда, шумовых, голосовых, речеподражательных реакций для выражения индивидуальных потребностей; постепенное расширение круга общения, насыщение жизни ребенка разными событиями, стимулирование ребенка к новым способам саморегуляции, создание структурированной среды для развития навыков взаимодействия с окружающими, освоения правил и социальных ролей. При этом важно, чтобы на первом плане оставались реальные коммуникативные потребности и эмоциональный мир ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Лабиринт, 2008. 306 с.
2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
4. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Психическое развитие в детском возрасте: Избранные психологические труды. 2-е изд. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. С. 66-86.
5. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. Пер. с англ. М.: Академический проект, 2004. 232 с.
6. Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю. Педагогика детей раннего возраста. М.: Владос, 2007. 304 с.
7. Хьюэтт Д., Ферг Г., Бабер М., Харрисон Т. Интенсивное взаимодействие. Руководство. СПб.: Скифия, 2018. 247 с.
8. Серкина А.В. Средства коммуникации, используемые детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития и глубокой умственной отсталостью // Дефектология. 2019. № 6. С. 68-71.
9. Серкина А.В., Груничева С.И., Мещерякова И.А. Взаимодействие детей с тяжелыми множественными нарушениями развития и глубокой степенью умственной отсталости с разными взрослыми в условиях учреждения для детей-сирот // Дефектология. 2017. № 5. С. 44-52.
10. Верещага И.В., Моисеева И.В., Пайкова А.М. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включая нарушения зрения и слуха/ под ред. А.М. Пайковой. М.: Теревинф, 2017. 134 с.
11. Barber M. Promoting communication rather than generating data // Intensive Interaction. Theoretical perspectives. London: SAGE, 2011. P. 88-103.
12. Сибирякова Е.В. Теоретическое обоснование проблемы изучения коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с ТМНР // Открытый мир: объединяем усилия. Материалы всероссийского (с международным участием) форума. Ответственный редактор О.Р. Ворошинова. Пермь, 2017. С. 244-247.
13. Рязанова И.Л. Оценка коммуникативных навыков и подбор альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР

// *Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн.* 2018. № 5(47). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/5844> (дата обращения: 12.02.2020).

14. Левченко И.Ю., Волковская Т.Н., Надточий А.П. Особенности невербальных средств коммуникации у детей с тяжелыми множественными нарушениями // *Детская и подростковая реабилитация.* 2019. № 1 (37). С. 13-19.

15. Школьное обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Сост. Вечканова И.Г. СПб.: Издательство НОУ ДПО «Социальная школа Каритас», 2014. 48 с.

16. Груничева С.И., Айвазян Е.Б. Социальный портрет детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, глубокой умственной отсталостью, находящихся в детских домах // *Дефектология* 2017. № 4. С. 10-20.

17. Квятковская М. Глубоко непонятные дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта. СПб.: Скифия, 2016. 368 с.

18. Горина Е.Н. Коррекционно-педагогическая работа с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях дома-интерната // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 47-51.

19. Кисова В.В., Фролова Е.Н. К проблеме эффективности методической инструментальной в психолого-педагогической диагностике нарушений психического развития // *Карельский научный журнал.* 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 17-20.

20. Течнер С., Мартинсер Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра М.: Теревинф, 2014. 432 с.

21. Асикритов В.Н., Алексеева Т.А. Обучение и воспитание детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Из опыта работы ДДИ № 1 Санкт-Петербурга // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.* 2019. № 5. С. 54-61.

22. Дополнительные общеобразовательные программы для детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития / Под ред. В.Н. Асикритова, Т.А. Алексеевой, Е.Ю. Коржовой. СПб.: ЛЕМА, 2015. 448 с.

Статья поступила в редакцию 01.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159:37.015.31

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0082

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ И СПОСОБЫ ЕЕ КОРРЕКЦИИ

© 2020

SPIN-код: 2979-9394

AuthorID: 393462

Находкин Василий Васильевич, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
возрастной и педагогической психологии

Кривошапкина Юлиана Григорьевна, магистрант Педагогического института

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова
(677000, Россия, Якутск, пр. Ленина, 2, e-mail: oktyacooper@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена изучению уровня школьной тревожности, выяснению причин и факторов ее возникновения у детей младшего школьного возраста. Повышенная тревожность у младших школьников является одной из проблем не только для педагогов, но и для общества в целом. Актуальность проблемы несомненна, так как среди младших школьников широко распространены эмоциональные комплексы, которые являются причинами возникновения неврозов и различных расстройств. Дети тяжело переносят смену обстановки, а необходимость установить социальные отношения могут вызывать затруднения и очень важно в это время поддержать ребенка и приложить все усилия для сохранения его эмоционального и психологического состояния. Многие из них в период адаптации к школе начинают испытывать повышенную тревожность, эмоциональное напряжение, становятся беспокойными, гиперчувствительными и замкнутыми. Особое внимание нужно уделить своевременной диагностике и профилактике детской тревожности. Для определения и изучения понятия «тревожность» рассмотрены различные подходы. Представлены результаты диагностики школьной тревожности у младших школьников с использованием методики изучения уровня и характера школьной тревожности Л.Филлипса. На основе полученных результатов определены способы психологической коррекции тревоги у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: младший школьный возраст, тревожность, уровень школьной тревожности, способы коррекции, профилактика.

THE STUDY OF THE LEVEL OF SCHOOL ANXIETY AND METHODS FOR ITS CORRECTION

© 2020

Nakhodkin Vasilij Vasilievich, candidate of pedagogical Sciences, associate professor,
head of Department of «Developmental and Educational psychology»

Krivoshapkina Yuliana Grigorevna, master's student of the Pedagogical Institute

North-Eastern Federal University M.K. Ammosov
(677000, Russia, Yakutsk, Lenin Ave., 2, e-mail: oktyacooper@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of the level of school anxiety, finding out the causes and factors of its occurrence in children of primary school age. Increased anxiety in primary school students is one of the problems not only for teachers, but also for society. The relevance of the problem is undeniable, since among younger students' emotional complexes are widespread, which are the causes of neurosis and various disorders. Children are difficult to tolerate a change of environment, and the need to establish social relations can be difficult and it is very important at this time to support the child and make every effort to maintain his emotional and psychological state. Many of them during the period of adaptation to school begin to experience increased anxiety, emotional stress, become restless, hypersensitive and withdrawn. Special attention should be paid to the timely diagnosis and prevention of child anxiety. To determine and study the concept of "anxiety", various approaches are considered. The results of diagnostics of school anxiety in younger students using the method of L. Philips are presented, and methods of psychological correction of anxiety in younger students are determined.

Keywords: primary school age, anxiety, level of school anxiety, alert, methods of correction, prevention.

Постановка проблемы. Поступление в школу серьезное испытание для ребенка. В школе ребенок узнает много нового и перед ним открывается мир социально-общественной жизни. Подготовка домашних заданий, дисциплина, отношения со сверстниками, новые требования и обязанности. В этой ситуации у ребенка появляется интерес. Но из-за неудач, которые возникают, когда ребенок не справляется с учебной нагрузкой, интерес может угаснуть. Появляются отрицательные эмоции как, тревога, страх, агрессия, уровень мотивации снижается.

В психологии проблемами тревожности занимались многие ученые. А.М.Прихожан отмечает, что «Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента» [1].

Ученые по-разному трактуют понятие «тревожность», но многие сходятся на том, что тревожность необходимо рассматривать как ситуативное явление. Также большинство ученых отмечали, что тревожность, не является устойчивой чертой характера, но именно в детстве тревожность закрепляется и становится чертой личности, что непосредственно создает угрозу в психическом развитии личности.

По определению А.В.Микляевой и П.В.Румянцевой «Школьная тревожность – это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды и закрепляющийся в этом взаимодействии» [2].

Согласно Немову Р.С. «школьная тревожность - постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходит в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [3].

Таким образом, школьная тревожность – это склонность ребенка к переживанию тревоги. Ребенок с высоким уровнем школьной тревожности постоянно испытывает страх перед неуспехом, возможной неудачей, всегда сосредоточен на предвидении неприятностей. Часто многие ситуации в школе воспринимаются ребенком как угрожающие. Также школьная тревожность может свидетельствовать о социальной дезадаптации ребенка.

Методика. С целью изучения уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста на базе МОБУ СОШ №15, был проведен констатирующий этап эксперимента по методике диагностики уровня школьной тревожности Л.Филлипса. Целью методики является изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой. Тест состоит из 58 вопросов, на который тре-

буется однозначно ответить «да» или «нет». Выборку составили обучающиеся 3 класса в количестве 24 человек.

Результаты. В ходе проведения исследования по методике Л.Филлипса, были получены следующие результаты (см. рисунок 1):

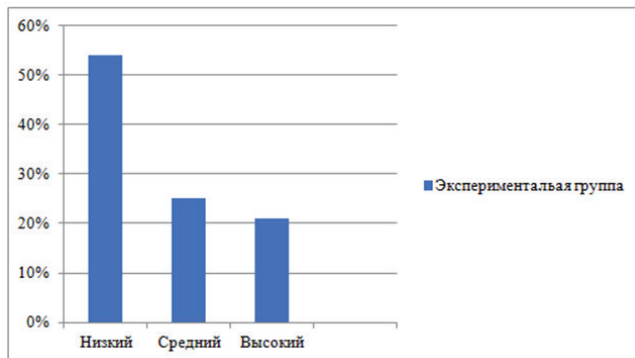


Рисунок 1 – уровень тревожности младших школьников.

Как видно по указанной выше диаграмме, повышенная тревожность выявилось у 5 детей, что составляет 21%, средний уровень у 25% (6 детей), низкий уровень у 54% (13 детей). В целом в классе наблюдается благоприятный эмоциональный фон.

Факторы, вызывающие повышенное тревожное состояние, указаны в рисунке 2 и в таблице 1.

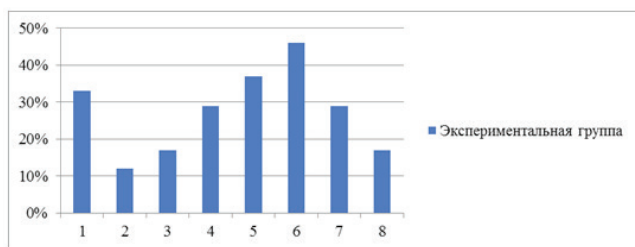


Рисунок 2 – уровни факторов, вызывающих повышенное тревожное состояние.

Таблица 1 – показатели факторов переживания

Факторы	Количество учащихся
1. Общая тревожность в школе	8
2. Переживание социального стресса	3
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	4
4. Страх самовыражения	7
5. Страх ситуации проверки знаний	9
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	11
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	7
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	4

Исследование показало, что в наибольшей степени у школьников 3 класса выражена тревожность, связанная со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих. В экспериментальной группе по этому фактору обозначилось 46%. На втором месте по выраженности находится фактор, связанный со страхом ситуации проверки знаний – 37,5%, и общая школьная тревожность, что составляет 33%.

Менее всего школьники ощущают тревожность в переживании социального стресса: 12%. Не слишком выражены так же показатели по шкале фрустрация потребности в достижении успеха: 17%.

В целом, можно сказать, что за исключением некото-

рых факторов, школьная тревожность в классе находится в границах нормального значения.

По результатам исследования, 8 учащихся (33% от общего количества диагностированных) имеют высокий показатель уровня школьной тревожности. Это дает нам предположить, что, у таких детей состояние тревожности часто проявляется в ситуациях, когда проверяются знания в виде контрольных работ, ответов у доски и вопросов о готовности к уроку.

Исходя из вышесказанного, требуется проведение коррекционной работы с детьми, имеющими высокий уровень тревожности и с родителями по профилактике развития школьной тревожности.

Обсуждение. Как видно в исследовании, школьная тревожность обычно возникает под воздействием таких факторов как, сложности в освоении школьной программы, учебные нагрузки, завышенные требования со стороны родителей и учителей, неблагоприятные отношения с взрослыми, сложности в общении со сверстниками. Также формированию школьной тревожности могут способствовать физические причины. Это проблемы с их сном и хронические заболевания ребенка (проблемы с неврологией, с психическим здоровьем) [2].

В поведении ребенка школьная тревожность может проявляться разными способами, маскируясь под другие проблемы. Можно отметить следующие признаки школьной тревожности: «беспричинные» головные боли, боли в животе; нежелание ходить в школу; отказ от выполнения заданий; рассеянность или снижение концентрации внимания; раздражительность и агрессивные проявления; страхи, связанные со школой [1].

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования, помог нам выделить несколько направлений в работе по преодолению школьной тревожности у младших школьников: консультационная работа с родителями, педагогами, направленная на снятие факторов, способствующих повышению школьной тревожности; развитие эмоционально-волевых качеств; повышение самооценки, уверенности в себе.

Как отмечает А.В. Варакина: «термин коррекция буквально означает исправление. Под психологической коррекцией подразумевается конкретная форма психолого-педагогической деятельности, которая направлена на исправление особенностей психического развития, не соответствующих гипотетической оптимальной модели этого развития, норме или возрастному ориентиру как идеальному варианту развития ребенка на той или иной ступени онтогенеза, с учетом принятых в возрастной психологии системе критериев» [4].

Для коррекции школьной тревожности применяются различные способы и методы [5-13]. Одним из наиболее эффективных методов коррекционно-развивающей работы является арт-терапия, т.к. это помогает расширить рамки своего восприятия, способствует развитию творческих способностей у ребенка. Арт-терапия является наиболее удачной формой работы, потому что позволяет наиболее полно раскрыть не только творческие возможности учащихся, но и отвлечь от негативных переживаний. В нашей стране и за рубежом растет интерес к применению арт-терапии как метода коррекции. Арт-терапия используется как средство гармонизации и развития психики человека, а особенно ребенка через занятия художественным творчеством. Применение арт-терапевтических упражнений в коррекционной работе обеспечивает эффективное снижение эмоциональных напряжений, упрощает процесс коммуникации для замкнутых детей, оказывает воздействие на осознание ребенком собственных чувств и значительно повышает личностную ценность.

Выводы. Проблема школьной тревожности отрицательно влияет на все сферы деятельности ребенка: на учебу, общение, здоровье и на уровень психологического благополучия. Чтобы освободить ребенка от негативных переживаний и преодолеть школьную тревожность

необходимо: снизить силу потребностей, связанных с внутренней позицией ребенка, т.к. завышенные потребности мешают формированию коммуникативных навыков и деятельности младших школьников; развивать и обогащать различные навыки поведения, потому что новые навыки повышают уверенность в себе; создать комфортную и благоприятную атмосферу во время занятий; постоянно вести работу над снятием лишнего напряжения в разнообразных школьных ситуациях, закрепляя любые позитивные изменения; сформировать творческую активность, чтобы ребенок становился любознательным, наблюдательным, эмоционально отзывчивым, и мог ориентироваться в духовных ценностях общества. Вышеперечисленные рекомендации помогут повысить эффективность коррекционной работы и поднять ее качество при условии систематической работы по коррекции школьной тревожности с обучающимися.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // *Психологическая наука и образование*. 1998. №2. С.29.
2. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / СПб.: Речь, 2004. 248 с.
3. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 394 с.
4. Вараксина, А.В. Анализ программ коррекции страхов у младших школьников средствами арт-терапии / *Молодой ученый*. 2015. №21. с. 700-703.
5. Акимова, М.К. Психофизиологические особенности индивидуализации школьников: учебное пособие для акад. бакалавриата / 2-е изд., испр. И доп. Москва: Изд-во Юрайт, 2019. 192с.
6. Андреева, А.Д. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, И.В. Дубровина. М.: «Академия», 1998. 160с
7. Астапов, В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // *Тревога и тревожность* / Под ред. В.М.Астапова. СПб.: Пер Сэ, 2008. 160 с.
8. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / СПб.: Питер 2008. 400с.
9. Андриенко О.А. Страхи и тревожность у детей младшего школьного возраста // *Хуманитарни Балкански изследвания*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 63-65.
10. Пантелеева В.В., Куприянов С.Н. Взаимосвязь временной перспективы с уровнем личностной и ситуативной тревожности личности // *Научен вектор на Балканите*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 63-65.
11. Амбалова С.А. Проблемы и механизмы проявления тревожности учащихся младших классов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 86-89.
12. Киселева, М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / СПб.: Речь, 2007. 336с.
13. Матвеева, О.А. Развивающая и коррекционная работа с детьми / М.: ВЛАДОС, 2001. 132с.

Статья поступила в редакцию 05.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.923
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0083

САМОСОЗНАНИЕ ДИ- И МОНОЗИГОТНЫХ БЛИЗНЕЦОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2020
SPIN-код: 5364-0116
AuthorID: 625616

Кузьмина Анна Сергеевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры клинической психологии

SPIN-код: 3414-1590
AuthorID: 1014394

Прайзендорф Екатерина Сергеевна, аспирант
Фокина Наталья Владимировна, студент

Алтайский государственный университет
(656049, Россия, Барнаул, пр. Ленина, 61, e-mail: novikova09041998@gmail.com)

Аннотация. Целью работы стало изучение особенностей самосознания ди- и монозиготных близнецов дошкольного возраста. В работе приведены результаты сравнительного анализа самооценки, уровня притязаний и особенностей внутрипарного взаимодействия близнецов дошкольного возраста. *Методы исследования:* комплекс качественных и количественных методов для выявления особенностей самосознания близнецов дошкольного возраста, включающие в себя оценку уровня притязаний, самооценки, наблюдение за игровой деятельностью. В качестве методов математико-статистической обработки данных использован U-критерий Манна-Уитни для выявления различий в группах испытуемых, корреляционный анализ для выявления взаимосвязи между экспериментальными параметрами. *Результаты:* в работе рассмотрены особенности близнецовой ситуации как особой социальной ситуации дошкольника, проанализированы эффекты влияния близнецовой ситуации на развитие личности дошкольника. Проанализированы особенности развития самосознания в дошкольном возрасте. Представлены результаты эмпирического исследования самосознания ди- и монозиготных близнецов. Определены и описаны особенности разделения ролей в паре близнецов, выделения ведущего и ведомого близнеца в соответствии с очередностью рождения. *Научная новизна* исследования представлена выявленными различиями особенностей самосознания ди- и монозиготных близнецов дошкольного возраста. *Практическая значимость:* основные результаты и выводы исследования могут оказаться полезными педагогам-психологам дошкольных образовательных учреждений для создания психолого-педагогических условий дошкольникам с близнецовой ситуацией развития.

Ключевые слова: дошкольники, самосознание, самооценка, уровень притязаний, близнецовая ситуация, социальная ситуация развития, близнецы, диада, внутрипарное взаимодействие, среда, наследственность, родители, отношения, дифференциация, близость.

SELF-CONSCIOUSNESS OF DI AND MONOZYGOTIC TWINS OF PRESCHOOL AGE

© 2020

Kuzmina Anna Sergeevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
of the Department of Clinical Psychology

Praizendorf Ekaterina Sergeevna, post-graduate student

Fokina Natalya Vladimirovna, student

Altai State University

(656049, Russia, Barnaul, Lenin Ave. 61, e-mail: novikova09041998@gmail.com)

Abstract. The aim of the work was to study the identity of di- and monozygotic twins of preschool age. The paper presents the results of a comparative analysis of self-esteem, the level of claims, and the characteristics of the inter-pair interaction of preschool twins. Research methods: a set of qualitative and quantitative methods for identifying the characteristics of co-consciousness of twins of preschool age, including an assessment of the level of claims, self-esteem, observation of game activity. As methods of mathematical and statistical data processing, the Mann-Whitney U-test was used to identify differences in the groups of subjects, correlation analysis to identify the relationship between experimental parameters. Results: the paper considers the features of the twin situation as a special social situation of a preschooler, analyzes the effects of the influence of the twin situation on the development of the personality of a preschooler. The features of the development of self-awareness in preschool age are analyzed. The results of an empirical study of the self-consciousness of di- and monozygotic twins are presented. The features of the separation of roles in a pair of twins are identified and described, the allocation of the leading and trailing twin in accordance with the order of birth. The scientific novelty of the study is represented by the identified differences in the identity of di- and monozygotic twins of preschool age. Practical relevance: the main results and conclusions of the study may be useful to pedagogues-psychologists of preschool educational institutions for creating psychological and pedagogical conditions for preschool children with a twin developmental situation.

Keywords: preschoolers, self-awareness, self-esteem, level of claims, twin situation, social development situation, twins, dyad, interpair interaction, environment, heredity, parents, relationships, differentiation, proximity.

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является важным периодом становления личности ребенка, его самосознания и идентичности [1, 2]. Самосознание дошкольника формируется вокруг выявления сущностных качеств, обобщения и интерпретации значимых идеалов, ценностей и особенностей поведения [2, 3].

В рамках отечественной и зарубежной психологии большое внимание уделяется изучению и анализу структурных компонентов самосознания на разных возрастных этапах [4, 5, 6]. Разработке данного вопроса посвятили свои работы С. Л. Рубинштейн (1940,

1976), В. В. Столин (1983), И. С. Кон (1968, 1971, 1978, 1984), П. Берне (1986), В. С. Мухина (1975, 1980, 1998), Н. Л. Белопольская (1984), А. Маслоу (1954), Д. В. Ольшанский (1986), К. Роджерс (1990, 1994), Е. Т. Соколова (1980), П. Р. Чамата (1966), И. И. Чеснокова (1977, 1982), Э. Эриксон (1959, 1996) и многие другие. Анализируя работы ряда авторов можно выделить следующие компоненты самосознания: самоконтроль, самооценка, определение места в разворачивающейся социальной ситуации, а также в системе отношений со взрослыми [7, 8, 9]. Становление этих составляющих самосознания взаимосвязано и взаимообусловлено [10].

Важным элементом развивающегося самосознания дошкольника становится самооценка и формирующийся уровень притязания [1, с.177]. Также значимыми аспектами самосознания ребенка дошкольного возраста является развитие самооотношения (Л. С. Выготский, М. И. Лисина, В. С. Мухина, Е. О. Смирнова, В. В. Столин, И. И. Чеснокова).

Ряд работ посвящен рассмотрению вопросов развития самосознания в онтогенезе (В. С. Мухина, М. И. Лисина, Д. В. Ольшанский и др.). Так, В. С. Мухина пишет, что присвоение структуры самосознания происходит через механизм идентификации [11, 12]. Автор понимает этот механизм как идентификацию с именем, полом, «образом Я» во временной перспективе, ценностями социума и образцами, развивающими притязание на признание в процессе развития. При этом присвоенные звенья структуры самосознания заполняются индивидуальным содержанием и закрепляются в личности.

Многими авторами подчеркивается важнейшее значение самосознания как ведущего фактора в становлении личности и отмечается неотъемлемая роль социального окружения и социальной ситуации развития в целом в процессе его формирования.

Категория «социальная ситуация развития» является широко разработанной в рамках отечественного психологического подхода. Это понятие было введено Л. С. Выготским, который рассматривал социальную ситуацию развития как источник психического развития ребенка, важнейший структурный компонент возраста, определяющий направление и содержание детского развития [13]. Л. С. Выготский в учении о структуре и динамике психологического возраста противопоставляет социальную ситуацию развития и среду, объясняя разницу между понятиями следующим образом: «Одна из величайших проблем для теоретического и практического изучения детского развития – неправильное решение проблемы среды и ее роли в динамике возраста, когда среда рассматривается как нечто внешнее по отношению к ребенку, как обстановка развития, как совокупность объективных, безотносительно к ребенку существующих и влияющих на него самим фактом своего существования условий... Следует признать, что к началу каждого возрастного периода складывается совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» [13, с. 258]. Акцент делается на двусторонние отношения между социальной ситуацией развития и ребенком, как активным субъектом, а не просто пассивно принимающим воздействие извне.

Д. Б. Эльконин, описывая социальную ситуацию развития дошкольника, пишет, что ребенок выходит в мир взрослых людей, социальных отношений, и основной задачей ребенка является освоение мира взрослого человека, с его общественными функциями и задачами, освоение социальных норм и правил [14]. Ведущей деятельностью дошкольного возраста, поэтому, является сюжетно-ролевая игра, позволяющая смоделировать мир общественных отношений, ролей, и действовать в условиях созданной модели. С точки зрения Д. Б. Эльконина, именно благодаря моделированию системы отношений между взрослыми, возникает необходимость в формировании внутреннего плана действий, поскольку приходится внутренне проигрывать как систему своих действий, так и систему их последствий.

На основе анализа работ отечественных психологов можно выделить четыре сферы социального развития в дошкольном возрасте: образ Я, семья, сверстники, мир взрослых [15, 16]. Ведущей линией являются динамические изменения в структуре образа Я, формирование которого происходит при условии предъявления требований к ребенку взрослыми и сверстниками. Именно Я-структуры регулируют активность ребенка и обеспе-

чивают его эффективность в социальной среде. Образ Я дошкольника отличается гибкостью, но находится в процессе дифференциации усложнения.

Самоотношение дошкольника развивается в предметной и игровой деятельности со сверстниками, это позволяет ребенку смотреть на себя глазами другого, смотреть на себя со стороны. В такой ситуации появляется возможность сравнивать сверстника с собой, и благодаря такому сравнению лучше осознавать себя, свои сильные и слабые стороны, чувства, переживания и мотивы поведения. Отношение к себе дошкольника складывается через отношение к нему другого [17].

Е. А. Сергиенко пишет, что «взаимодействие между людьми невозможно без понимания психического состояния Другого (мыслей, убеждений, намерений, желаний, эмоций) и способности смотреть на событие с разных точек зрения: сопоставлять модель психического в своей актуальной ситуации и другого человека» [18]. Такая способность понимать другого важна для понимания человека себя и проявления продуктивной активности. Особое значение модель психического приобретает у дошкольников в связи с близнецовой ситуацией развития.

Близнецовая ситуация развития – уникальная социальная ситуация развития, связанная с наличием сиблинга, находящего на той же стадии физического и психического развития. Близнецы постоянно находятся рядом, совместно переживают различные жизненные события. Многие окружающие воспринимают близнецовую пару как единое неразделимое целое, игнорируют различия детей, зовут их по фамилии или одним именем, не придают значения отношению детей к тому, что их путают и т.п. Сами родители также склонны объединять двоих детей в одно целое, давая им похожие имена, покупая одинаковую одежду, отдавая в одни и те же кружки дополнительного образования. Все эти особые условия социальной среды, наличие жизненного партнера с момента зачатия влияет на психологическое и социальное развитие близнецов, а также отношения, которые они формируют на протяжении всей своей жизни [19].

Вопросы развития самосознания в дошкольном возрасте приобретают особую значимость в парах ди- и монозиготных близнецов [20].

Целью исследования стало изучение особенностей самосознания ди- и монозиготных близнецов дошкольного возраста посредством изучения самооценки, уровня притязаний и особенностей внутрипарного взаимодействия близнецов-дошкольников.

Концептуальными основаниями исследования стали культурно-исторический подход определяющий роль социальной ситуации в развитии ребенка (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), концепция самосознания дошкольника (В. В. Столин, С. Р. Пантеев, Е. Т. Соколова, М. И. Лисина)

В исследовании приняли участие 100 близнецов дошкольного возраста с письменного согласия родителей. Средний возраст испытуемых составил 6 лет 4 месяца. Выборка представлена 84 дизиготными близнецами и 16 монозиготными близнецами.

МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ

В работе использован комплекс качественных и количественных методов для выявления особенностей самосознания близнецов дошкольного возраста. Наблюдение за игровой и совместной деятельностью близнецов, «Методика выявления степени осознания детьми себя и других в отношении с другими» Н. И. Непомнящей, экспериментальное исследование самооценки с помощью методики «Лесенка» В. Г. Шур. Изучение уровня притязаний проводилось по шкале от 1 до 5. Обследование уровня притязаний проводилось в индивидуальной форме, дошкольникам было предложено 3 серии заданий по методике кубики Кооса. По инструкции дошкольникам необходимо было выбрать задание в соответствии с тремя уровнями сложности (легкое, среднее, сложное). За

правильное выполнение легкого задания начислялось 2 балла, среднего – 4 балла трудного – 5 баллов, при допущении ошибки начислялся 1 балл, вне зависимости от сложности задания.

Дополнительно фиксировались такие параметры самосознания близнецов, как использование в речи личных местоимений «я», «мы», оценка результатов собственной деятельности, эмоциональные реакции на успех и неудачу, запоминание успехов и неудач, характер их изложения.

Методы математико-статистической обработки данных: U-критерий Манна-Уитни, корреляционный анализ Спирмена. Обработка проводилась при помощи статистического пакета SPSS 23.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На первом этапе исследования опишем результаты самооценки монозиготных близнецов. Оценка проводилась путем сравнения показателей средних значений в соответствии с очередностью рождения ребенка (результаты представлены на рисунке 1).

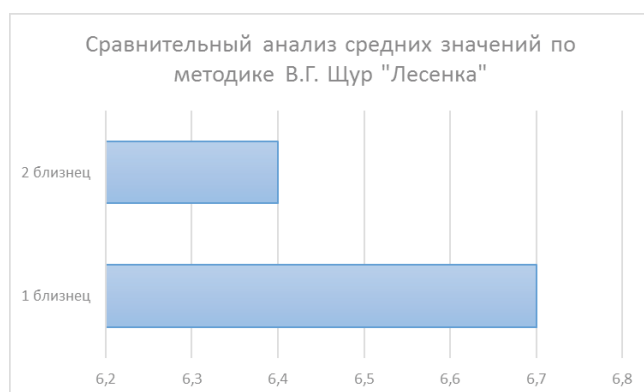


Рисунок 1 – Сравнительный анализ самооценки монозиготных близнецов в соответствии с очередностью рождения в паре

Достоверных различий с помощью U-критерия Манна-Уитни в двух группах испытуемых получено не было. Самооценка монозиготных близнецов достоверно не различается. Показатель самооценки завышен, что свидетельствует о трудностях формирования у близнецов представления о себе, своей идентичности, адекватной оценке себя, собственных действий и поступков, недифференцированности самосознания близнецов. Причем отсутствие достоверных различий в парах свидетельствует о схожести, близости монозиготных близнецов, отсутствию в паре близнецов ведущего и ведомого.

Наблюдение за совместной деятельностью близнецов показало, что они часто играют вместе, используя в речи местоимение «Мы», вместо местоимения «Я», что подтверждает результаты исследования по методике «Лесенка».

Оценка проводилась путем сравнения показателей средних значений в соответствии с очередностью рождения ребенка (результаты представлены на рисунке 2).

Анализ рисунка 2 показал, что самооценка перворожденного близнеца является более высокой, рожденный вторым близнец оценивает себя ниже, более критичен к себе и своим особенностям. Применения U-критерия Манна-Уитни позволило получить достоверные различия в двух группах испытуемых. Самооценка в паре дизиготных близнецов достоверно различается ($Z=2,26$; $p=0,01$).

Для перворожденного близнеца характерен более высокий показатель самооценки. Второй близнец выполняет в паре роль ведомого, он более зависим от своего близнеца, ориентирован на взаимодействие и совместную деятельность.

Перворожденный близнец более самостоятелен, не-

зависим, предпочитает индивидуальную игру совместной, играет в группе охотнее с другими детьми, чем со своим близнецом.

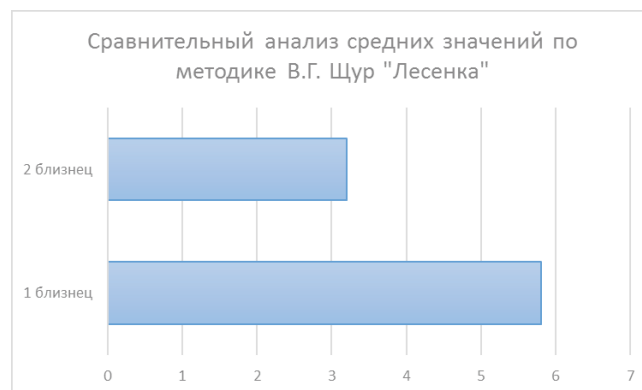


Рисунок 2 – Сравнительный анализ самооценки дизиготных близнецов в соответствии с очередностью рождения в паре

Сравнительный анализ уровня притязаний в группах ди- и монозиготных близнецов показал, что монозиготные близнецы достоверно выбирают более трудные задания, чем дизиготные ($Z=1,89$; $p=0,02$), уровень притязаний монозиготных близнецов достоверно выше, чем уровень притязаний дизиготных близнецов.

Корреляционный анализ показал значимую положительную корреляционную взаимосвязи самооценки и уровня притязаний монозиготных близнецов ($r=0,67$, $p\leq 0,01$). Высокий уровень притязаний связан с высоким уровнем самооценки у монозиготных близнецов, что свидетельствует о трудностях формирования самосознания, его недифференцированности и не критичности. Причем эмоциональные реакции монозиготных близнецов на успех и неудачу также более выражены, что проявляется в интенсивном проявлении негативных ($Z=2,12$; $p=0,02$) и позитивных эмоций ($Z=2,49$; $p=0,01$) в процессе деятельности, что свидетельствует, с одной стороны, о трудностях саморегуляции монозиготных близнецов в сравнении с дизиготными, а с другой стороны, о низкой прогностической способности монозиготных близнецов, слабой способности адекватно оценивать себя, свои умения, сильные и слабые стороны, что приводит в непредсказуемому результату деятельности.

ВЫВОДЫ

Таким образом, применение корреляционного анализа и U-критерия Манна-Уитни позволило выделить различия в особенностях самосознания ди- и монозиготных близнецов дошкольного возраста. Сопоставление показателей самооценки и уровня притязаний сделало возможным анализ самосознания близнецов дошкольного возраста. Применение корреляционного анализа позволило выявить взаимосвязи между самооценкой и уровнем притязаний монозиготных близнецов.

Анализ результатов исследования показал, что монозиготные близнецы достоверно имеют более высокий уровень притязаний и самооценки. Дизиготные близнецы достоверно отличаются по показателю самооценки внутри пары, что свидетельствует об их особом представлении о себе в связи с очередностью рождения. Самосознание дизиготных близнецов более дифференцированно, они лучше знают себя, свои особенности, выбирают трудность заданий в соответствии с собственными способностями и адекватной самооценкой.

Представляется, что результаты исследования окажутся полезными в организации психолого-педагогического сопровождения развития самосознания педагогам-психологам дошкольных образовательных организаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Под ред. Д. И. Фельдштейна; Моск. психол.-соц. ин-т. 3-е изд.

- М.: МПСИ, 2001. 349 с.
2. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрение ребёнка // Психология личности / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырёва. М.: изд-во Московского государственного университета, 1982. 187 с.
 3. Смирнова Е. О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л. С. Выготского и М. И. Лисиной // Вопросы психологии. 1996, №6. С.76.
 4. Столин В. В. Самосознание личности. М.: МГУ, 1983. 284 с.
 5. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: «Политиздат», 1984. 335 с.
 6. Белопольская Н. Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. Серия: Выпуск 2. Изд. 2-е, испр. М.: Когито Центр, 1998. 24 с.
 7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: «Просвещение», 1968. 464 с.
 8. Выготский Л. С. Проблема возраста // Психология. М.: ЭКСМО пресс, 2000. 1008 с.
 9. Карабанова О. А. Понятие «социальная ситуация развития» в современной психологии // Методология и история психологии. 2007. Том 2. Выпуск 4. С. 40
 10. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М.: Изд-во МГУ, 1989. 215 с.
 11. Мухина В. С. Психология дошкольника. М.: ООО Апрель, 1975. 352 с.
 12. Мухина В. С. Психология детства и отрочества. Учебник для студентов психолого-педагогических факультетов вузов. М.: Институт практической психологии, 1998. 488 с.
 13. Выготский Л. С. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. 433 с.
 14. Эльконин Д. Б. Детская психология. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.
 15. Выготский Л. С. Проблемы развития психики // Собр. соч. в 6-ти т. М. 1983. Т. 3. 369 с.
 16. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1978. № 4. С. 23 – 25
 17. Смирнова Е. О. Детская психология. М.: Владос, 2003. 368 с.
 18. Сергиенко Е. А. Модель психического как интегративное понятие в современной психологии // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 54. С. 7.
 19. Cassell S. Examining the twin bond: A look at the psychological development of twins and the differences in individuality and identity differentiation between fraternal and identical same-sex twins. Unpublished manuscript, Washington, DC: American University 2011. 18 p.
 20. Морозова Т. Б. Особенности работы с детьми близнецами // Народное образование. 2009. № 1. С. 10 – 18

Статья поступила в редакцию 01.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9.072

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0084

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ – ЗАВИСИМОСТИ

© 2020

SPIN: 2044-6309,

AuthorID: 369729

Логотова Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Социальная психология»

Гамалей Елена Александровна, студентка 4 курса по направлению
подготовки «Психология»

Оренбургский государственный университет

(460018, Россия, Оренбург, пр. Победы 13, корп. 20, e-mail: gamalei2014@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме влияния интернет-зависимости на личностные особенности подростков. В современных реалиях, когда сеть Интернет все больше заменяет подрастающему поколению реальное живое общение друг с другом, с родителями и педагогами, следует обратить пристальное внимание на то, сколько по продолжительности, с какими целями подростки проводят время в сети Интернет. В статье приводятся результаты исследования различий личностных особенностей интернет-зависимых подростков с разным уровнем зависимости. В ходе исследования установлено, что подростки с высоким уровнем интернет-зависимости отличаются выраженным радикализмом, а также уровень их агрессивных проявлений также значительно выше по сравнению с подростками с низким уровнем интернет-зависимости. Наиболее ярко выраженные формы агрессии, характерные для интернет-зависимых подростков с высоким уровнем зависимости, это раздражительность, негативизм, вербальная агрессия, косвенная агрессия и чувство вины. Результаты проведенного исследования и представленные в данной статье могут быть интересны и полезны психологам, педагогам, специалистам по работе с аддикциями, социальным работникам, родителям обучающихся, так как дают направление профилактической, просветительской и коррекционной работы с подростками с целью предупреждения и недопущения возникновения у них интернет-зависимости.

Ключевые слова: интернет-зависимость, подростки, личностные особенности, аддикции, формы агрессии, радикализм, негативизм.

PERSONAL CHARACTERISTICS OF TEENAGERS WITH DIFFERENT LEVELS INTERNET ADDICTION

© 2020

Logotova Elena Vladimirovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of the Department «Social psychology»

Gamaley Elena Alexandrovna, 4th year student in the field of Psychology
Orenburg state University

(460018, Russia, Orenburg, 13 Pobedy Ave., bldg. 20, e-mail: gamalei2014@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the actual problem of the influence of Internet addiction on the personal characteristics of teenagers. In modern realities, when the Internet is increasingly replacing the younger generation of real live communication with each other, with parents and teachers, you should pay close attention to how long, for what purposes, teenagers spend time on the Internet. The article presents the results of a study of differences in the personal characteristics of Internet-dependent adolescents with different levels of dependence. The study found that teenagers with a high level of Internet addiction are characterized by pronounced radicalism, as well as the level of their aggressive manifestations is also significantly higher compared to teenagers with a low level of Internet addiction. The most pronounced forms of aggression characteristic of Internet-dependent adolescents with a high level of dependence are irritability, negativity, verbal aggression, indirect aggression, and guilt. The results of the research and presented in this article may be interesting and useful to psychologists, teachers, specialists in working with addictions, social workers, parents of students, as they provide a direction for preventive, educational and correctional work with adolescents in order to prevent and prevent them from becoming Internet-dependent.

Keywords: Internet addiction, teenagers, personality traits, addictions, forms of aggression, radicalism, negativism.

ВВЕДЕНИЕ

Подростковый возраст, период активного взросления и становления личности, является критическим в жизни каждого ребенка. Этот период давно и активно изучался и продолжает изучаться психологами, педагогами, социологами, специалистами в области медицины и другими исследователями. Именно на этом возрастном этапе происходят важные физиологические и психологические изменения. По выражению Выготского Л.С., «...в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного...» [1]. Подросток начинает впервые ощущать себя взрослым и эти ощущения, как правило, не совпадают с его реальными возможностями и отношением к подростку со стороны взрослых. Нередко случается так, что реальный образ-«Я» и образ-«Я» идеальный, выстроенный в сознании подростка, не совпадают и служат причинами как межличностных, так и глубоких внутриличностных конфликтов [2-5].

Для разрешения разного рода конфликтов, подростки редко прибегают к помощи взрослых, ин гораздо про-

ще и привычнее снимать психологическое напряжение через сеть Интернет.

В интернете собственный, созданный лично подростком мир и анонимное окружение, отношения с которым он выстраивает, зачастую более эффективно, чем в обычной жизни. Подобное явление может оказать значительное влияние на личность подростка в реальной жизни, а также привести к зависимости от интернета. Анонимность, ощущение вседозволенности, безнаказанности могут провоцировать агрессию и конфликты с окружающими в повседневной жизни. В настоящее время проблема интернет-зависимости, и влияния сети Интернет на проявление и изменение личностных особенностей детей и подростков активно изучается и обсуждается [6-14].

МЕТОДОЛОГИЯ

Наше исследование, проведенное в одной из средних общеобразовательных школ города Оренбурга, среди обучающихся старших классов (n=92), было направлено на выявление различий в личностных особенностях старших подростков с различным уровнем интернет-за-

висимости.

Определение уровня интернет-зависимости осуществлялось с помощью теста «Интернет – зависимость» К. Янга (в адаптации Лоскутовой В.А.) [15], и методики «Шкала Интернет – зависимости» А. Жичкиной [16].

Дальнейшее исследование состояло в изучении и сравнении проявления личностных особенностей старших подростков с различным уровнем интернет-зависимости с помощью методик «Личностный опросник Р. Кеттелла» в адаптации А.Н. Капустиной (подростковый вариант) [17], «Опросник агрессивности Басса – Дарки» в адаптации Ениколопова С.Н.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты исследования по выявлению интернет-зависимости у старших подростков показали, что высокий уровень зависимости присутствует у 45% опрошенных, а низкий, соответственно, у 55% (см. Рисунок 1).

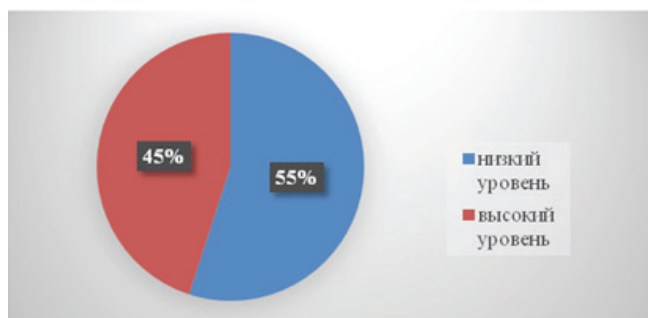


Рисунок 1 – Распределение уровня интернет-зависимости среди обучающихся старших классов

На основании полученных результатов были выделены и сформулированы качественные характеристики интернет-зависимости старших подростков: «ощущение грусти и одиночества вынуждает меня проводить больше времени в Интернете», «когда я провожу в Интернете меньше времени, чем обычно, я чувствую себя подавленно», «я чувствую, что мое увлечение Интернетом мешает моей учебе, работе или отношениям с людьми вне Интернета», «многие мои знакомые не знают, сколько времени я на самом деле провожу в Интернете», «я часто пытаюсь уменьшить количество времени, которое я провожу в Интернете», «когда я не в Интернете, я часто думаю о том, что там происходит, я предпочитаю общаться с людьми или искать информацию через Интернет, а не в реальной жизни» [16].

Результаты исследования, полученные с помощью методики «Личностный опросник Р. Кеттелла» позволили выявить достоверные различия по фактору «консерватизм – радикализм» ($p=0,004$).

Подростки, демонстрирующие высокий уровень интернет-зависимости, имеют более высокие показатели «радикализма, чем их сверстники с низким уровнем «интернет-зависимости».

Подростковый радикализм в современной молодежной среде является своеобразной формой выражения отношения к существующим правилам и установкам в обществе. Радикальные и оппозиционные идеи могут выполнять для подростков защитную функцию. В подростковом возрасте личность находится на стадии формирования и переживает множество критических моментов, связанных, в том числе, с становлением устойчивой системы интересов и ценностей. Радикализм во взглядах и предпочтениях может выступать фундаментом или опорой для построения собственного мировосприятия [18].

Следует различать демонстративный радикализм и деятельностный [19]. Поскольку взаимодействие в интернет – среде полностью исключает физический контакт, интернет-зависимые подростки проявляют, как

правило, демонстративный радикализм. Это может выражаться в троллинге участников различных онлайн-сообществ через оскорбительные комментарии, шутки, размещение порочащих фотографий или видео. Таким образом подростки демонстрируют свою независимость и самостоятельность, пренебрегая правилами и авторитетами.

Анонимность, безнаказанность интернет – общения и потеря чувства реальности повышает радикализм подростков в сети Интернет.

Результаты исследования, полученные с помощью методики «Опросник агрессивности Басса – Дарки», позволили выявить значимые различия между группами подростков с высоким и низким уровнями интернет-зависимости по нескольким показателям (см. Рисунок 2).

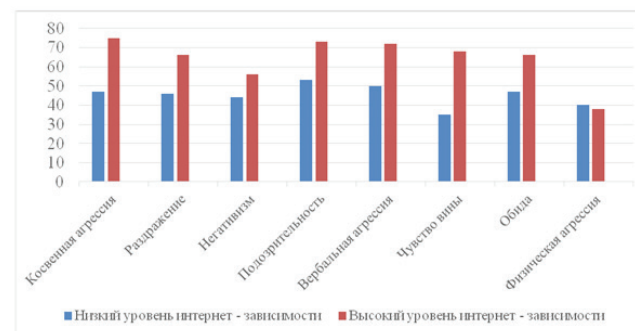


Рисунок 2 – Результаты исследования по методике «Опросника Басса – Дарки» в группах подростков с различным уровнем интернет-зависимости

На гистограмме представлено, что показатели агрессивности в группе с высоким уровнем интернет-зависимости превышают показатели в группе с низким уровнем интернет-зависимости.

Виртуальное общение во многом стирает этические границы между людьми, и тогда различного рода оскорбления, хамство и жестокость для некоторых становятся нормой. Желание заявить о себе провоцирует подростка на размещение в социальных сетях личной информации (телефон, адрес электронной почты, фотографии). Это позволяет злоумышленникам использовать информацию в своих целях и делает общение в интернете опасным. В этом случае можно говорить не просто о косвенной агрессии, а о таком понятии как «киберагрессия» [20, 21].

Агрессоры, зная об анонимности общения, предполагают, что защищены от ответственности за свои действия. Дети и подростки отличаются доверчивостью, наивностью, легко поддаются манипулятивным уловкам, подстерегающим их в сети. Если сам подросток выступает инициатором такого агрессивного взаимодействия, то он, как правило, реализует потребность в общении. Дефицит общения при неограниченной возможности входить в начатый кем бы то ни было разговор – питательная среда для троллинговой активности [22].

Троллинг – своеобразная игра с идентичностью как своей, так и собеседника, с целью повысить собственную значимость за счет другого человека.

Значимые различия между группами подростков с различным уровнем интернет-зависимости выявлено по следующим факторам: «раздражение» ($p=0,001$), негативизм ($p=0,002$), «подозрительность» ($p=0,002$), «вербальная агрессия» ($p=0,000$), «косвенная агрессия» ($p=0,000$), «чувство вины» ($p=0,001$).

Подростки с высоким уровнем интернет-зависимости чаще демонстрируют свое раздражение в сети Интернет.

Подобная форма агрессии выполняет защитную и сигнальную функции, а также свидетельствует о наличии психологических проблем у подростка, связанных

с учебой, отношениями в семье, общением со сверстниками.

Общая неудовлетворенность вызывает навязчивое стремление проводить больше времени в интернете, а любые попытки окружения ограничить доступ к ресурсам вызывает серьезное раздражение. Раздражение также может возникать тогда, когда нарушается личное пространство подростка, попытка взрослых проникнуть в него.

Негативизм является весьма распространенной формой агрессии подростков, проявляющееся в действиях, намеренно противоположных требованиям и ожиданиям, предъявляемым подростку обществом в лице родителей, педагогов, других взрослых людей [23].

Чаще всего негативизм встречается по отношению к требованиям, не учитывающим потребности несовершеннолетнего. Он усиливается при состояниях утомления или перевозбуждения нервной системы, что одновременно является симптомом интернет-аддикции. Психологической основой негативных реакций во всех случаях является неудовлетворение несовершеннолетним какой-либо из существенных для него потребностей социального характера: в общении, эмоциональном контакте, одобрении, уважении и т.п. [24].

Негативизм может выполнять компенсаторную функцию. За ним чаще всего скрывается страх подростка не оправдать ожидания значимых взрослых. Предъявляя к себе высокие требования, ребенок таким образом реагирует на события, предвосхищая собственный неуспех, что помогает ему пережить эмоционально трудную ситуацию неуспеха.

Подозрительность — это склонность к недоверию и намеренное желание упрекнуть в чем-то, раскритиковать партнера по общению.

Возможно, что повышенный уровень подозрительности является следствием неуверенности и низкой самооценки подростков.

Чаще всего такие подростки не умеют строить взаимоотношения, ищут понимания и признания через интернет, сомневаются в том, что их личность может быть интересна для окружающих.

Вместе с этим, создавая «новую» личность в социальных сетях, подростки боятся показать себя настоящим и при любых попытках собеседника выстроиться диалог, подросток показывает свое недоверие, пытаясь проверить новых друзей и сделать интернет-коммуникацию безопасной.

Вербальная агрессия, к сожалению, распространенное явление в молодежной среде, зачастую, это не только словесное выражение недовольства или негативных эмоций в адрес другого человека, а самый обычный «нормальный» уровень общения. Показатель вербальной агрессии как и косвенной агрессии ярче проявляется в группе подростков с высоким уровнем интернет-зависимости, тем более что такую форму агрессии подросток выражает опосредованно через компьютер или другой гаджет.

У подростков, зависимых от интернета, в случае затруднений в поиске нужной информации на сайтах или долгого времяпрепровождения в социальных сетях, может наблюдаться смена психологического состояния в сторону раздражительности, апатичности, агрессивности, в результате чего, возможно, перенаправление своих отрицательных чувств на других людей при помощи криков, угроз, насмешек.

Нередко у интернет-зависимых подростков появляется чувство вины выступает как средство самонаказания за проблемы и трудные жизненные ситуации, происходящие в реальной жизни, с которыми они не могут справиться, как реакция на неоправданные ожидания взрослых или даже своих виртуальных друзей и других участников интернет-коммуникации. Чувство вины может расти и укрепляться, подросток чувствует себя несостоятельным, неполноценным, что может провоциро-

вать аутоагрессию [25].

Данное исследование, направленное на изучение различий личностных особенностей старших подростков с различным уровнем интернет-зависимости, продемонстрировало то, какие серьезные изменения личности влечет за собой неограниченное увлечение и времяпрепровождения в сети Интернет.

Результаты исследования могут быть интересны и полезны психологам, педагогам, специалистам по работе с аддикциями, социальным работникам, родителям обучающихся, так как дают направление профилактической, просветительской и коррекционной работы с подростками с целью предупреждения и недопущения возникновения у них интернет-зависимости.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский, Л.С. Педология подростка: Проблема возраста // Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. т. 3. - 460с.
2. Беличева, С.А. Социально-педагогические методы оценки социального развития дезадаптированных подростков / С.А. Беличева // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы, 2005. - №1. - С.3-7.
3. Бойко, В.В. Трудные характеры подростков. Развитие. Выявление. Помощь / В.В. Бойко. - СПб: «Союз», 2002. - 159 с.
4. Логотова, Е.В. Гендерные особенности виктимного поведения старших школьников / Е.В. Логотова // Современные проблемы науки и образования, 2015. - № 1-1. - С. 1551.
5. Реан, А.А. Социальные установки как фактор делинквентного поведения несовершеннолетних / А.А. Реан // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта, 2015. - Вып. 11. - С. 44-54.
6. Акулова, Е.В. Индивидуальные – психологические особенности пользователей сети Интернет [Электронный ресурс] / Е.В. Акулова. – Режим доступа: <http://nadfl.ru/work/10391/lichnostnye-osobennosti-lyudej-kotorye>;
7. Бабаева, Ю.Д. Интернет: воздействие на личность. Гуманитарные исследования в Интернете [Текст] / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, О.В. Смылова. – М.: «Можайск – Терра». – 2007. – 431 с.
8. Мухаметшина, К.О. Проблема интернет-зависимости в подростковой среде / К.О. Мухаметшина // VI Студенческий научный форум / - 2014. - №5-6. - С. 67-93.
9. Удовенко, Е.В. Интернет зависимость в подростковом возрасте / Е.В. Удовенко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. - №4-5. – 93-96 с.
10. Николаева Э.Ф., Румянцев С.С. Интернет-зависимость подростков как информационно-психологическая угроза // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 82-84.
11. Ванюхина Н.В. Компьютерные технологии и интернет в современном образовании // Карельский научный журнал. 2015. № 4 (13). С. 5-8.
12. Бобылева А.А., Павлова Е.В. Факторы формирования киберкоммуникативной зависимости у студентов вуза // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 86. С. 86-90.
13. Келина Н.Ю., Вейпан Е.В., Елизаров В.Н. Технология выявления и анализа риска возникновения игровой зависимости // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. № 5 (27). С. 227-234.
14. Яснова А.А. Теоретические аспекты изучения проблемы геймер-аддикции и её влияния на поведение подростков // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 51-54.
15. Янг К. Тест на интернет-аддикцию (The Internet Addiction Test [IAT]). Режим доступа: http://www.netaddiction.com/index.php?option=com_bfquiz&view=onpage&catid=46&Itemid=106
16. Жичкина А.Е. Шкала интернет-зависимости А. Жичкиной [Электронный ресурс] / А.Е. Жичкина. – Режим доступа: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/addiction>
17. Александровская, Э.М., Гильяшева, И.Н. Адаптированный модифицированный вариант детского личностного вопросника Р. Кеттелла: Методические рекомендации / Э.М. Александровская, И.Н. Гильяшева. – М.: Изд-во МГУ, 1993.
18. Логотова, А.А., Дунаева, Е.Ю. Социально-психологические факторы радикализации личности в современном мире. Перспективы развития науки в области педагогики и психологии / А.А. Логотова, Е.Ю. Дунаева. - Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Челябинск, 2014. - 65 с.
19. Столяренко, Е.В. Молодежный радикализм в российском социуме: дис ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Е.В. Столяренко. - Краснодар, 2012. - 168 с.
20. Пьянкова, Н.Г. Социальные сети и их влияние на человека / Н. Г. Пьянкова, В.М. Матвиюк // Информационные технологии в экономике, образовании и бизнесе. Саратов. - 2014. - С. 83-86.
21. Янг, К.С. Диагноз – интернет-зависимость / К.С. Янг // Мир Интернет. - 2000. - № 2. - С. 67-89.
22. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Директ – Медиа, 2008. – 215 с.
23. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. - Издатель: ЭКСМО – Пресс, 2002. – С. 22.
24. Хрущева, Л.Б. Социальные сети: положительные и отрицательные стороны присутствия социальных сетей в повседневной

жизни / Л.Б. Хрущева, К.А. Церковная // Областные и инновационные технологии в сфере образования. – 2017. - № 6. – С.42-45.

25. Дмитриев, М.Г., Белов, В.Г., Парфенов, Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков / М.Г. Дмитриев, В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов. – СПб.: ЗАО «ПОНИ», 2010. – 316 с.

Статья поступила в редакцию 19.05.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9.072.43
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0085

ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ В СИСТЕМЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ РЕБЕНКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

© 2020
SPIN: 5347-3550
AuthorID: 725939
ResearcherID: K-1238-2017
ORCID: 0000-0003-2405-4946
ScopusID: 57200442294

Кудрявцев Владимир Александрович, кандидат психологических наук,
доцент кафедры специальной педагогики и психологии

SPIN: 2676-4676
AuthorID: 997702

Макарова Елизавета Олеговна, магистрант

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(Мининский университет)*

(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: lisokmakarowa@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей и недостатков коммуникативных навыков в системе детско-родительских отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В статье актуализируется теоретический аспект изучения данной проблемы (обзор актуальных существующих научных исследований разных авторов). Раскрывается аспект влияния родителей и стиля семейного воспитания на становление коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития. Представлены результаты всестороннего исследования коммуникативных нарушений в системе детско-родительских отношений ребенка с задержкой психического развития, проведенного в рамках констатирующего эксперимента. Выявлены и описаны коммуникативные нарушения дошкольников с задержкой психического развития в системе коммуникативного взаимодействия с родителями. Дается сравнительный анализ коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и с нормативным темпом психического развития. Описаны особенности коммуникации родителей с детьми с задержкой психического развития и с детьми с нормативным темпом развития. Обоснована необходимость целенаправленного психокоррекционного воздействия, как на детей с задержкой психического развития, так и на их родителей с целью оптимизации коммуникативного взаимодействия между ними.

Ключевые слова: коммуникативные нарушения, коммуникативные навыки, взаимодействие с родителями, задержка психического развития, детско-родительские отношения, дошкольники с задержкой психического развития, старший дошкольный возраст, стили семейного воспитания.

THE STUDY OF COMMUNICATIVE DISORDERS IN THE SYSTEM OF CHILD-PARENT RELATIONS OF A CHILD WITH MENTAL RETARDATION

© 2020

Kudryavtsev Vladimir Alexandrovich, PhD in psychology, associate Professor
of the Department of special pedagogy and psychology

Makarova Elizaveta Olegovna, undergraduate

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University)
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova str., 1, e-mail: lisokmakarowa@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the study of the features and disadvantages of communication skills in the system of child-parent relations of older preschool children with mental retardation. The article updates the theoretical aspect of the study of this problem (review of current existing scientific research by different authors). The article reveals the aspect of the influence of parents and the style of family education on the formation of communication skills in children with mental retardation. The results of a comprehensive study of communication disorders in the system of child-parent relations of a child with mental retardation, conducted in the framework of an ascertaining experiment, are presented. Identified and described communication disorders of preschool children with delay of mental development in the system of communicative interaction with their parents. The comparative analysis of communicative development of children of senior preschool age with ZPR and with the standard rate of mental development is given. The article describes the features of parents' communication with children with mental retardation and with children with a normative rate of development. The necessity of purposeful psychocorrective influence on both children with mental retardation and their parents in order to optimize the communicative interaction between them is justified.

Keywords: communication disorders, communication skills, interaction with parents, mental retardation, child-parent relationships, preschoolers with mental retardation, senior preschool age, family education styles.

ВВЕДЕНИЕ

Первоначальный опыт межличностных отношений и общения ребенок усваивает в семье. Семьи, воспитывающие детей с отклонениями в психофизическом развитии, в том числе и с задержкой психического развития (ЗПР), зачастую, характеризуются неадекватными межличностными отношениями [1, с.100].

Для родителей, воспитывающих ребенка с ЗПР, его неуспешность в ситуациях обучения и общения не позволяет обратить внимание на позитивную динамику его развития. Многие родители склонны выполнять за ребенка действия, которые он мог бы выполнить сам, проявляя чрезмерную заботу, воспитывая ребенка в «ситуации болезни» и формируя симбиотическую связь с ним, тем самым лишая дитя самостоятельности. Также, в связи с преобладанием среди детей с ЗПР мальчиков,

дети больше предпочитают отношения с отцом, не смотря на значимую роль в их воспитании матери [2, с.11]. Уровень родительской компетентности и просвещенности в вопросах воспитания, обучения и развития детей с ЗПР во многих семейных парах недостаточно высок. Кроме этого, исследования Кисовой В.В. и Малаховой Т.В. указывают на то, что 80% случаев в семьях, воспитывающих дошкольников с ЗПР, отсутствуют теплые отношения, основанные на принятии и поддержке [2, с.294].

Исследования, проведенные Е. Е. Дмитриевой и Двуреченской О.Н., указывают на то, что дошкольники с ЗПР имеют низкую эмоциональную чувствительность к своему партнеру по общению, а также имеют суженый диапазон коммуникативных задач и действий [3, с.274]. Также было выявлено, что доминирующей формой об-

щения для детей данной категории является ситуативно-деловая форма общения, а общение характеризуется эпизодичностью и однообразием, что не соответствует возрастным показателям в норме.

О достаточно низком уровне развития коммуникативных качеств (инициатива, эмпатийное взаимодействие со сверстниками, экспрессивность, неконфликтность) и среднем уровне развития коммуникативно-речевых навыков свидетельствует также исследование О.А. Поленовой, проведенное в г.Тула на детях с ЗПР 5-8 лет [4, с.101]. Е. Б. Щетинина и О. М. Ключевская отмечают нарушения как импрессивной (низкая дифференциация речеслухового восприятия, речевых звуков, непонимание смысла отдельных слов), так и экспрессивной речи (нарушение звукопроизношения, грамматические стереотипы, аграмматизмы, речевая пассивность) у дошкольников с ЗПР [5, с.160].

О.В. Вольская отмечает, что для дошкольников с ЗПР характерна недостаточная сформированность стратегического и тактического компонентов вербального общения по сравнению с детьми с нормальным психическим развитием [6, с.22]. Многие авторы сходятся во мнении, что нарушения коммуникации у дошкольников с задержкой психического развития возникают под влиянием усвоения демонстрируемых родителями образцов общения, негативного воздействия семейного воспитания (ошибок воспитания, недостаточное удовлетворение базовых потребностей ребенка, гиперконтроль, авторитарность).

А.Г. Самохвалова и И.В. Котова условно выделяют 4 группы коммуникативных трудностей [7, с. 66]: 1) базовые трудности, основа которых личностные качества ребенка – трудности эмпатии, вступления в контакт, эгоцентризм, неадекватная самооценка и так далее; 2) содержательные коммуникативные трудности, базирующиеся на недостатке коммуникативных знаний, недостатки прогнозирования, контроля, планирования общения, перестройки коммуникативной программы; 3) инструментальные коммуникативные трудности – не умение реализовывать вербальную программу, которое связано с недостатками вербальных и невербальных, просодических, экстралингвистических средств общения; 4) рефлексивные трудности – проблемы самоанализа, самонаблюдения и самоизменения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Нами было проведено исследование, целью которого является выявление особенностей и недостатков навыков коммуникационной деятельности в системе детско-родительских отношений детей старших дошкольного возраста с ЗПР и сравнение их с особенностями показателей при нормальном развитии у детей того же возраста.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №162» г.Нижний Новгород, ул.Пятигорская, 2А, МАДОУ «Детский сад №49 «Светлячок» г.Нижний Новгород, ул. В. Шишкова, д.7к5.

В исследовании приняло участие 25 детей с ЗПР (экспериментальная группа) и 25 детей с нормой интеллекта (контрольная группа), родители детей с ЗПР - 20 человек (экспериментальная группа) в возрасте от 30 до 40 лет и родители детей с нормой интеллекта – 25 человек (контрольная группа) в возрасте от 30 до 40 лет.

Были использованы следующие методики: методика «Незаконченные предложения» (вариант для дошкольников), комплекс методик «Коммуникативные способности» Н.Е. Веракса, направленные на изучение уровня сформированности коммуникативных умений ребенка (Методика 1, Методика 2). С целью выявления проблем коммуникации родителей с ребенком с ЗПР дошкольного возраста применяются следующие методики: *Тест-опросник родительского отношения — ОРО* (А.Я. Варга, В. В. Столин), Рисуночный тест для родителей «Хороший-плохой ребенок».

РЕЗУЛЬТАТЫ

По результатам исследования было выявлено, что в группе дошкольников с ЗПР преобладает положительное отношение к отцу (положительно об отце высказались 60% испытуемых). Дети четко представляют роль отца, как «вечно работающего», они не чувствуют эмоциональной связи с отцом и не реализуют свою потребность в общении со взрослым через отца. 16% испытуемых негативно относятся к отцу, выражая определенные страхи связанные с ним, его поведением и общением с матерью (например, «Папа маму обижает, а я ее защищаю»). У детей с нормой интеллекта лучше установлен эмоциональный и коммуникативный контакт с отцом. Примечательно, что в обеих выборках процент детей с отрицательным отношением к отцу оказался одинаковым.

Среди выборки детей с нормой интеллекта не оказалось ни одного ребенка с отрицательным отношением к матери. 56% дошкольников с ЗПР выразили положительное отношение к матери. Многие отвечали так: «Больше всего я люблю маму», «Мама меня любит», «Мы с мамой готовим вкусную еду». 32% выразили нейтральное, отстраненное отношение к матери, что говорит об отсутствии эмоциональной связи в системе «мать-дитя». 12% испытуемых выразили негативное отношение к матери, которое обусловлено присутствием в семейном воспитании наказаний, например, дети говорили, что мама «пругает и поставит в угол», «по попе даст», «мама всегда ругает меня». В ситуации, когда ребенок не получает положительной эмоциональной поддержки от матери, коммуникация налаженной быть не может.

Процент детей с ЗПР с положительным отношением к себе оказался на 28% выше показателей контрольной группы. Это говорит о том, что дети с нормой интеллекта по сравнению с детьми с ЗПР более критично относятся к себе.

Правильное и полное распознавание и интерпретация ситуаций взаимодействия, определение задач и требований, предъявляемых к детям в данный момент, продемонстрировали только 28% дошкольников с ЗПР. 24% детей корректно определили не все контексты коммуникации и не все задачи и требования смогли обозначить. Порядка 32% испытуемых, практически, не определяют контексты и смыслы ситуации коммуникативного акта и не выделяют требования и задачи, предъявляемые взрослым. 16% дошкольников с ЗПР не справились с поставленной задачей совсем.

Полные и четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения своего отношения ко взрослому в коммуникативной ситуации среди детей с ЗПР в среднем по всем пробам демонстрирует лишь 45% детей, что более чем в полтора раза ниже показателей контрольной группы. Столь низкие показатели ориентированности в коммуникационной ситуации свидетельствуют об сложностях понимания коммуникативной ситуации и адекватного реагирования на нее у детей с ЗПР, таких базовых трудностях, как недостаток эмпатии, и о таких содержательных коммуникативных трудностях, как недостатки коммуникативных знаний, недостатки прогнозирования, планирования общения.

Анализ детско-родительских отношений в экспериментальных группах показал устойчивую тенденцию в семьях детей с ЗПР к конфронтации и конфликтности, в то время как родители детей с нормативным темпом развития стремятся сотрудничать с ребенком. Так же для семей детей с ЗПР свойственны нечетко выстроенные дистанции между родителем и ребенком, родители более авторитарны, требуют безоговорочного подчинения.

Интересные данные были получены при анализе данных проективной методики «Хороший/плохой ребенок», в ходе выполнения которой родителям надо было нарисовать два рисунка («хорошего» и «плохого» ребенка), используя только геометрические фигуры (переработка психометрического теста Сьюзен Делингер). К каждому портрету родители давали словестную характе-

ристику из пяти прилагательных и пяти глаголов.

Следует отметить, что родители обеих групп предпочитают доброжелательного ребенка, готового к общению, желающего помочь, подружиться, с пассивной позицией, подверженного влиянию со стороны родителя, готового к компромиссам, зависимого от родителя.

В целом, рисунки родителей детей с ЗПР менее детализированы. «Хорошего» ребенка характеризуют как доброго, отзывчивого, ласкового, воспитанного, жизнерадостного, веселого, яркого, наивного, участливого, активного, заинтересованного. Этот ребенок должен помогать, слушаться. «Плохой» описывается как грубый, ленивый, вредный, упрямый, злой, невоспитанный, избалованный, непослушный, конфликтный. Он злит, противится, балуется, плачет, кричит, дерется, хулиганит, обижает, не слушается.

ВЫВОДЫ

Обобщая все данные мы констатировали, что дети с ЗПР значительно хуже разбираются в общепринятых нормах и способах выражения своего отношения ко взрослому в коммуникативной ситуации из-за сложностей понимания коммуникативной ситуации и адекватного реагирования на нее, таких базовых трудностях, как недостаток эмпатии, и о таких содержательных коммуникативных трудностях, как недостатки коммуникативных знаний, недостатки прогнозирования, планирования общения. Они имеют стойкие базовые и содержательные коммуникативные трудности во взаимодействии со взрослым, что приводит к возникновению конфликтов в детско-родительских отношениях детей с ЗПР и к непродуктивной коммуникации между родителем и ребенком.

Преобладающим стилем воспитания и типом родителя в семьях детей с ЗПР являются авторитарный стиль и авторитарный родитель, которые подавляют своих детей и предъявляют к ним требование беспрекословного подчинения. В семьях детей с нормальным темпом развития преобладающий стиль воспитания – демократический. Большинство родителей нуждается в направленной психокоррекционной работе по изменению представлений и установок, связанных с собственным ребенком, его личностью, потенциальными ресурсами и возможностями, нормализацией отношений в семье и социальном окружении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Крушинная Н.А. Социально-психологическая специфика отношения родителей к детям старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: Автореферат диссертации по ВАК РФ 19.00.05, кандидат психологических наук. - Ярославль, 2010. - 235с.
2. Кисова В.В. Исследование эмоционального компонента родительского отношения к детям с задержкой психического развития/ Кисова В.В., Малахова Т.В.// Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 61-4. - С. 291-294.
3. Дмитриева Е.Е. Коммуникативный подход к изучению речевого развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи/ Дмитриева Е.Е., Девуреченская О.Н.// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2018. - № 8. - С. 118-122.
4. Поленова О.А. Межличностные отношения старших дошкольников с задержкой психического развития/ Развитие профессионализма. - 2016. - №2. - С. 100-102.
5. Щетинина Е.Б. Формирование связной речи дошкольников с задержкой психического развития/ Е.Б. Щетинина, О.М. Ключевская// Актуальные проблемы логопедии. Сборник научных и научно-методических трудов. Научный редактор В.П. Крючков. - Саратов, 2018. - С.158-165].
6. Вольская О.В. Особенности вербального общения дошкольников с задержкой психического развития// Экология человека. - 2006. - №1. - С.21-23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-verbalnogo-obscheniya-doshkolnikov-s-zaderzhkoy-psiicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 28.07.2019)
7. Самохвалова А.Г. Ошибки материнского воспитания как фактор затрудненного общения ребенка/ А.Г. Самохвалова, И.В. Котова// Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2014. - №3. - С. 66-70.

Статья поступила в редакцию 12.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159:378

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0086

КУЛЬТУРНЫЙ ШОК И ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© 2020

SPIN: 1801-5433

Author ID 380693

Researcher ID: T-8797-2018

ORCID: 0000-0003-3649-7154

Мацкевич Елена Эдуардовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, заведующий кафедрой иностранных языков

SPIN: 8760-0268

Author ID: 1003702

Митрофанова Татьяна Ананьевна, доцент кафедры иностранных языков

SPIN: 7382-0491

Author ID: 833091

Широкогорова Татьяна Германовна, доцент кафедры иностранных языков

Приволжский медицинский исследовательский университет

(603950, Россия, Нижний Новгород, пл. Минина и Пожарского. д.10/1, e-mail: shirokogorovy@yandex.ru)

Аннотация. Продолжающийся набирать обороты процесс глобализации и интеграции приводит к постоянному расширению международных контактов, интенсификации международного общения и, как следствия, постоянному росту количества иностранных обучающихся в российских вузах. При этом, гармоничное межкультурное взаимодействие возможно только при готовности представителей разных культур принять иную культуру на правах равноценной своей родной культуре. Принятие данного условия обеспечит комфортное существование иностранных обучающихся в новой для них культурной и образовательной среде. Неотъемлемой частью и препятствием успешной адаптации является культурный шок. Целью исследования являлось изучение опыта культурного шока у иностранных обучающихся Приволжского медицинского исследовательского университета и проблем, возникающих в процессе их адаптации. Приводятся результаты исследования различных аспектов, составляющих понятие «культурный шок», рассматриваются пути их преодоления иностранными обучающимися. *Материалы и методы.* Было проведено анкетирование 60 иностранных обучающихся из 8 стран, результаты которого были интерпретированы и подвергнуты статистическому анализу. *Результаты и выводы.* В результате исследования выявлено, что симптомы и признаки культурного шока присущи всем иностранным обучающимся, в разной степени. Культурный шок преодолевается быстрее обучающимися, принадлежащими к более многочисленной этнической группе. Авторами даны рекомендации по адаптации иностранных обучающихся к российским реалиям.

Ключевые слова: культурные различия, культурный шок, адаптация, иностранные обучающиеся, межкультурная коммуникация.

CULTURAL SHOCK AND ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS

© 2020

Matskevich Elena Eduardovna, Head of the Department of Foreign Languages, Associate Professor, PhD

Mitrofanova Tatyana Ananевна, Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Shirokogorova Tatyana Germanovna, Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Privolzhsky Research Medical University

(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Minin and Pozharsky Sq., 10/1, e-mail: matskevich@pimunn.ru)

Abstract. The process of globalization and integration leads to the constant expansion of international contacts, intensification of international communication and, as a result, a constant increase in the number of foreign students in Russian universities. At the same time the intercultural interaction is possible only if representatives of different cultures are ready to accept a different culture as their native culture. This condition will ensure a comfortable existence of foreign students in a new cultural and educational settings. Cultural shock is part of an obstacle to successful adaptation. *The purpose* was to study the experience of cultural shock in foreign students of the Privolzhsky Research Medical University and the problems that arise in the process of their adaptation. The results of the study of various aspects of “cultural shock” are presented, and ways of overcoming the difficulties by foreign students are considered. *Materials and methods.* A survey of 60 foreign students from 8 countries was conducted, the results of which were interpreted and subjected to statistical analysis. *Results and conclusions.* The study revealed the symptoms and signs of cultural shock to be presented in all foreign students. Cultural shock is overcome faster by students who belong to a larger ethnic group. The authors give recommendations for adapting foreign students to Russian realities.

Keywords: culture differences, culture shock, adaptation, international students, international communication.

ВВЕДЕНИЕ

Культурные различия и межкультурный диалог широко обсуждаются в современном обществе в период глобализации [1-5].

В университетах всего мира проводятся интенсивные исследования мультикультурализма и межкультурной коммуникации. В первую очередь, это связано с увеличением количества иностранных обучающихся в вузах, и ожидается, что количество таких обучающихся будет увеличиваться.

Мы хотим подчеркнуть, что эти проблемы чрезвычайно актуальны в высших учебных заведениях нашей страны, где вместе с российскими обучающимися обучаются иностранные обучающиеся. Решение указанных

проблем будет способствовать быстрой адаптации и включению иностранных обучающихся в процесс обучения, увеличению их познавательной активности, а в результате и улучшению качества подготовки будущих специалистов [6]. Следовательно, необходимо создавать в наших вузах неконфликтное образовательное пространство и обеспечить условия для успешного обучения иностранных обучающихся.

Опыт работы показывает, что иностранные обучающиеся часто испытывают трудности при взаимодействии с российскими обучающимися, сталкиваясь с особенностями культурных норм поведения, системой ценностей, повседневной практикой жизнедеятельности, характерными для русской социокультуры. При этом

межкультурные контакты могут иметь и негативные последствия, связанные как с проявлением этноцентризма, когда национальные особенности чужой культуры воспринимаются через призму своей, так и с неправильной организацией учебно-воспитательного процесса, не предусматривающего преодоления культурного шока, который испытывает каждый человек, приезжающий в другую страну.

Таким образом, при организации образовательного процесса вуза необходимо учитывать интересы, эмоционально-ценностные ориентиры и другие составляющие психологического склада личности обучающегося, в частности обучающегося-иностранца, не допуская «жесткого манипулирования сознанием» обучающихся, практику навязывания им догм, не подлежащих обсуждению [7, с. 28]. Кроме того, образовательная стратегия должна способствовать преодолению дистанции между инокультурными коммуникантами на основе сокращения негативного влияния культурного шока, в котором неизбежно оказывается любой человек, приехавший на обучение в другую страну. Под культурным шоком понимают эмоциональный или физический дискомфорт, дезориентацию при попадании в иную культурную среду, столкновении с другой культурой, незнакомым местом [8]. В научный оборот термин «культурный шок» в 1960 году ввёл американский исследователь Калерво Оберг (англ. Kalervo Oberg), понимая его как следствие тревоги, возникающую в результате потери всех привычных знаков и символов социального взаимодействия. При вхождении в новую культуру у человека, кроме того, появляются весьма неприятные ощущения [9]. Культурный шок возникает часто в том случае, когда иностранцы получают образование в стране с другой религией и иными культурными стереотипами. Важно отметить, что национальные различия влияют на коммуникацию больше, чем какие-либо другие различия [10]. В межкультурных коммуникативных ситуациях у обучающихся могут возникнуть коммуникативные барьеры, непонимание, вызываемое различием в нормах поведения, восприятия и значимости. Коммуникативные барьеры могут возникать как между обучающимися и преподавателями, так и между администрацией и обучающимися [1]. Конфликты, возникающие в образовательном пространстве, играют решающую роль в когнитивной адаптации [11].

По мнению современных исследователей, культурный шок является нормальной реакцией, и даже неотъемлемой частью процесса адаптации к новым условиям. Кроме того, в этом случае человек не просто получает информацию о новой культуре и её нормах и ценностях, но и повышает свой уровень культурного развития, хотя и испытывает при этом стресс. В связи с этим, с начала 90-х гг. XX в. Появилось понятие «стресс аккультурации» [12].

При анализе и оценке психологических проблем адаптации иностранных обучающихся в различных университетах мира рассматриваются такие параметры, как восприятие культурного различия, социальная поддержка, отношение к аккультурации, состояние здоровья, самооффективность, удовлетворенность своей жизнью, а также возраст обучающихся и длительность их проживания в иноязычной культурной среде. Одним из наиболее важных компонентов, который предопределяет психологическую адаптацию является отношение к аккультурации. Большинство исследователей отдадут предпочтение интеграционной модели аккультурации [13-14], которая наглядно демонстрирует различные стадии культурного шока: период эйфории (обычно короткий), период культурного шока (при контакте со средой), аккультурация (при возникновении новых для иностранца обстоятельств, принятии ценностей окружающей среды, начале интеграции в новый социум), достижение стабильного настроения [1].

Таким образом, суть культурного шока – конфликт

привычных и новых культурных норм, и ориентации, привычных – присущих индивиду как представителю того общества, которое он покинул, и новых, то есть представляющих то общество, в которое он прибыл. Другими словами, культурный шок – это конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания. [15]

Различия между культурами неслучайны. Эти различия являются результатом географической, социальной, культурной, экономической, политической, религиозной, исторической среды. С другой стороны, различия – это результат субъективной интерпретации различных элементов и отношений иного мира [16-22]. Культурные различия проявляются различными способами. Основными типами культурных различий являются: символы (слова, жесты, предметы, имеющие особое значение, одежда, причёска, флаги, символы, подчеркивающие социальный статус), герои (люди, живые или умершие, реальные или воображаемые, наделенные качествами, которые особенно ценятся в данном обществе), ритуалы, ценности [1, 23].

В данной статье мы рассматриваем опыт культурного шока у иностранных обучающихся, которые только начинают обучение в российском вузе. Нами исследование для выявления аспектов, которые могут вызывать культурный шок с целью для нахождения оптимальных путей решения проблем адаптации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование включало проведение анкетирования среди иностранных обучающихся первого курса Приволжского Исследовательского Медицинского Университета (Далее – ПИМУ) (г. Нижний Новгород). Анкетирование было проведено в начале второго семестра учебного года среди 60 обучающихся из стран, наиболее широко представленных в количественном отношении в ПИМУ, что составило 30% от общего числа обучающихся первого года обучения (таблица 1). Время пребывания в России участников анкетирования было одинаковым. Гендерные различия при оценке результатов не анализировались. Обработывались данные по всем обучающимся из всех стран. Дополнительно, было проведено сравнение полученных данных с результатами анкетирования обучающихся из Индии, поскольку наибольшее количество обучающихся ПИМУ прибывают из этой страны. Целью анкетирования было определение уровня и симптомов культурного шока. Анкетирование проводилось на английском языке.

Обучающимся была предложена анкета по опыту культурного шока, частично адаптированная к российским реалиям [24-25]. Анкета состояла из 8 вопросов с множественным выбором ответов и одного открытого вопроса. Анкета включала следующие вопросы:

Во время пребывания в России как часто Вы...

1. Скучаете по дому?
2. Находитесь в состоянии депрессии?
3. Чувствовали дискриминацию по отношению к себе?
4. Испытывали стресс при необходимости соответствовать правилам учебного заведения?
5. Были не здоровы (сравнить с пребыванием в родной стране)?
6. Имели проблемы, связанные с едой?
7. Нуждались в помощи при получении нового культурного опыта?
8. Чувствуете себя лучше в русской культуре по сравнению с культурой родной страны?

На каждый вопрос предлагались 4 варианта ответов: никогда; иногда; часто; постоянно.

В 9-ом открытом вопросе необходимо было указать, что было самым лучшим и самым трудным за время пребывания в России. Так же обучающимся предлагалось, при желании, сообщить письменно дополнительную информацию о своем культурном опыте.

Статистический анализ полученных результатов проводили с использованием программы SPSS Statistics

[26].
РЕЗУЛЬТАТЫ

Как показано в таблице 1, значительная часть обучающихся, принимавших участие в опросе, были обучающимися из Индии (n-32). Результаты их ответов сопоставлялись с результатами ответов всех участников исследования (n-60).

Таблица 1 - Данные о стране происхождения иностранных обучающихся, принимавших участие в опросе.

Страна	Индия	Малайзия	Египет	Танзания	Иран	Ботсвана	Сомали	Южная Африка
Общее Количество (%)	53	12	17	5	5	3	2	3

Нижеследующие рисунки представляют в процентном соотношении результаты опроса обучающихся по отдельным вопросам.

В ходе исследования нами получены следующие результаты: 20% всех обучающихся никогда не скучали по родному дому, примерно такие же результаты показали и обучающиеся из Индии. Иностранцы обучающиеся из Индии продемонстрировали более высокие показатели, чем все обучающиеся, отвечая «иногда» на первый вопрос. Также они реже и непостоянно скучали по дому, по сравнению с общим количеством обучающихся (рисунок 2).

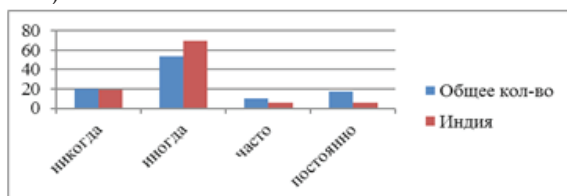


Рисунок 2 - Вопрос 1. Исследование проблем социально-бытового характера у иностранных обучающихся в России.

Анализируя такой симптом культурного шока, как депрессия, по рисунку 3, что для индийских обучающихся этот симптом менее характерен, чем для всех протестированных иностранных обучающихся. Только 6% обучающихся из Индии постоянно находились в депрессивном состоянии.

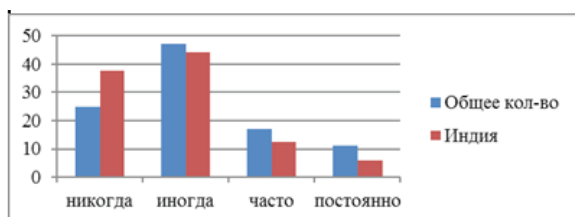


Рисунок 3 - Вопрос 2. Трудности социальной адаптации

Как видно по рисунку 4, большинство всех иностранных обучающихся никогда не чувствовали дискриминацию по отношению к себе. Часто испытывали дискриминацию только 3% от общего количества обучающихся. Обучающихся из Индии среди них нет.

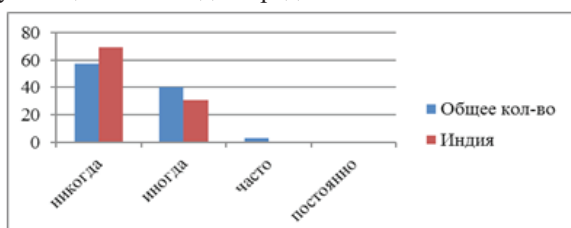


Рисунок 4 - Вопрос 3. Исследование проблемы дискриминации иностранных студентов.

По рисунку 5 видно, что индийские обучающиеся легче адаптировались к условиям обучения в российском вузе по сравнению со всеми иностранными обучающимися. 44% обучающихся из Индии никогда не испытывали стресс при необходимости соблюдать правила и требования учебного заведения. Стресс возникал иногда у 47% обучающихся и часто у 9% обучающихся, но постоянного стресса не было. В то же время, однако, 3% от общего числа иностранных обучающихся испытывали стресс постоянно.

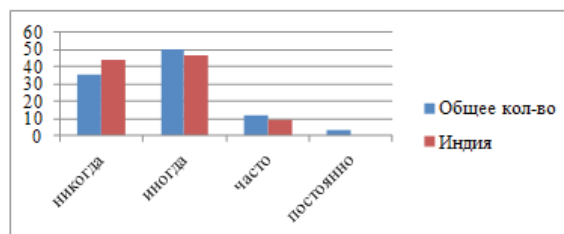


Рисунок 5 - Вопрос 4. Адаптация иностранных студентов к условиям обучения в Российском ВУЗе.

Сравнивая состояние здоровья во время учебы в России с физиологическим состоянием при проживании в родной стране, иностранные обучающиеся отмечают, что у большинства из них наблюдались проблемы. Чуть больше эту проблему обозначали индийские обучающиеся (рисунок 6).

Рисунок 6 - Вопрос 5. Особенности физиологического состояния иностранных обучающихся в России

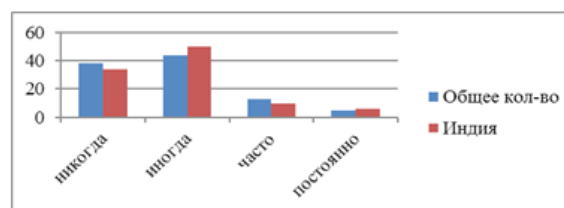


Рисунок 6 - Вопрос 5. Особенности физиологического состояния иностранных обучающихся в России

Как видно по рисунку 7, актуальной кажется и проблема питания. Только 27% всех обучающихся и 19% иностранных обучающихся из Индии никогда не испытывали трудностей. Большинство иностранных обучающихся имеют проблемы, связанные с едой, в той или иной степени. Наиболее часто и постоянно проблема питания присутствует у индийских обучающихся.

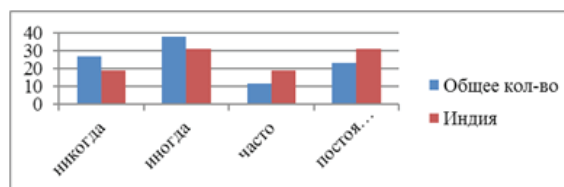


Рисунок 7 - Вопрос 6. Исследование трудностей социально-бытового характера.

При изучении вопроса о необходимости помощи при получении нового культурного опыта в России большинство обучающихся отмечают, что иногда они нуждались в помощи (57% всех обучающихся и 63% индийских обучающихся). Наиболее часто (у 11% обучающихся) и постоянно (у 10% обучающихся) такого рода помощь требовалась в группе, представленной всеми обучающимися из разных стран. Обучающиеся из Индии меньше нуждались в частой или постоянной помощи (рисунок 8).

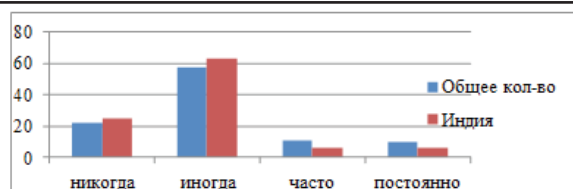


Рисунок 8 - Вопрос 7. Исследование особенностей социокультурного бэкграунда.

Как видно по рисунку 9, не наблюдается разницы в первом варианте ответов между всеми обучающимися и обучающимися из Индии. 25% обучающихся отмечают, что они никогда не чувствовали себя лучше в российской культуре по сравнению с культурой родной страны. Примерно одинаковое количество обучающихся (55% и 57% соответственно) отвечают, что иногда им комфортнее в российской культуре. 10% всех обучающихся и 9% индийских обучающихся ответили, что они часто и всегда лучше чувствуют себя в российской культуре.

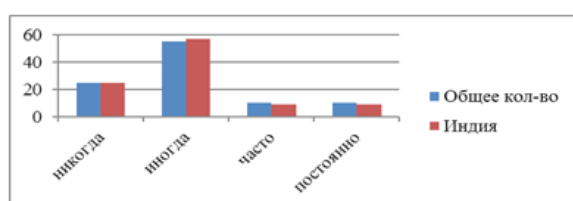


Рисунок 9 - Вопрос 8. Динамика исследования проблем в коммуникативном процессе иностранных обучающихся.

В 9-ом открытом вопросе иностранные обучающиеся описывали лучшее и худшее событие во время их пребывания в России.

К лучшим впечатлениям обучающиеся относили обучение в медицинском университете, российскую систему образования, изучение русского языка, взаимодействие с преподавателями вуза, общение с представителями других культур, появление новых друзей, новые впечатления от жизни в России.

Особенно обучающиеся отмечают возможность посещать новые города (в частности, Казань, Москву), отмечать Новый год по русским традициям, кататься на коньках и лыжах.

Некоторые обучающиеся отмечают дружелюбие россиян, их готовность помочь в различных жизненных обстоятельствах.

Самым худшим и трудным опытом иностранные обучающиеся называют необходимость переносить холодную погоду, носить «толстую» одежду, ходить зимой по плохим дорогам.

Из-за российского климата чаще имеют простудные заболевания. Трудности у обучающихся связаны с языковым барьером, общением на русском языке по бытовым вопросам.

Проблемой обучающиеся считают и проезд на общественном транспорте, невозможность купить привычную для них еду.

Иногда стресс вызван общением с местными жителями, которые могут их пристально разглядывать и фотографировать без разрешения. Однако, прожив некоторое время в России, они понимают, что россияне в целом, хорошие, честные, дружелюбные, доброжелательные, с интересом относятся к культуре других стран. Последнее особенно отмечают обучающиеся из Индии. Почти все обучающиеся отмечают, что им интересна Россия и нравится учиться в университете.

ВЫВОДЫ

Данные исследования показывают, что для лучшей адаптации иностранных обучающихся к российской действительности, необходимо изучать и анализировать

опыт культурного шока у иностранных обучающихся. Симптомы и признаки культурного шока присущи всем иностранным обучающимся, в разной степени.

Можно предположить, что различия среди обучающихся связаны с их личностными и национальными различиями. Отмечается, что культурный шок преодолевается быстрее обучающимися, принадлежащими к более многочисленной этнической группе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Cristina Elena ALBU. INTERCULTURAL COMMUNICATION IN TOURISM / "Alexandru Ioan Cuza" University of Iasi, Romania. // Cross-Cultural Management Journal. 2015. №XVII.1. С. 7-14. ISSN 2286-0452
2. Gujić Martina, Kraljević Radojka, Milun Toni. Entrepreneurs and New Communication Technology: Obstacle or Challenge? / Libertas međunarodno sveučilište. // Acta Economica et Turistica. 2016. №2.1. С. 47-64. ISSN 1849-921X DOI: 10.1515/aet-2016-0004.
3. Camilleri, Rose-anne, Gritter K. Global education and intercultural awareness in eTwinning [Электронный ресурс] // Cogent Education. 2016. №3.1. DOI: 10.1080/2331186x.2016.1210489
4. Lee, Ee Lin. Intercultural dialogue in theory and practice: a review [Электронный ресурс] // Journal of Multicultural Discourses. 2016. №11.2. С. 236. ISSN 1744-7143 DOI: 10.1080/17447143.2016.1156686
5. Shah D., Barker M. Cracking the cultural code Indian IT expatriates' intercultural communication challenges in Australia [Электронный ресурс] // International Journal of Cross Cultural Management. 2017. №17.2. С. 215-236. ISSN 1470-5958 DOI: 10.1177/1470595817706383
6. Авдоница Д.С., Бочкарёва Ю.В., Булганина С.В. Проблемы адаптации иностранных обучающихся в российских ВУЗах // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 11 [Электронный ресурс]
7. Игнатова И. Б., Бурькина В. Г. Культурный шок и пути его преодоления иностранными обучающимися - Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. №4/том 16/2010 КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-shok-i-puti-ego-preodoleniya-inostrannymi-studentami>
8. Тен Ю.П. Культурология и межкультурная коммуникация. — учебник для обучающихся. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.
9. Oberg K. Practical Anthropology. New Mexico, 1960.
10. Iben Jensen. Postcultural Communication? – Intercultural communication from a postcultural position. // Nordicum-Mediterraneum. 2015. №10.2. ISSN 1670-6242
11. Desender K., Van Opstal, Filip, Van den Bussche, Eva. Feeling the Conflict The Crucial Role of Conflict Experience in Adaptation [Электронный ресурс] // Psychological Science. 2014. №25.3. С. 675-683. ISSN 0956-7976 DOI: 10.1177/0956797613511468
12. Пугерова А. Ю. Культурный шок: особенности и пути преодоления. - Наука. Общество. Государство. №4/2014
13. Aynur Kesen Mutlu, Yesim Kesli Dollar. Intercultural Communicative Competence through the Eyes of Turkish University Students / Istanbul Medipol University. // International Journal of Curriculum and Instruction. 2017. №9.2. С. 157-178. ISSN 1562-0506
14. Necmi GÖKYER. Psychological Adaptation of Foreign University Students / Firat University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Elazığ, Turkey. // Yükseköğretim ve Bilim Dergisi. 2017. №7.1. С. 098-108. ISSN 2146-5959 DOI: 10.5961/jhes.2017.188
15. Культурный шок — Культурология <http://www.countries.ru/library/terms/cultshok.htm>
16. Забровский А.П. Региональные аспекты взаимодействия межкультурной коммуникации и медицины. Россия и Запад: диалог культур. № 2, 2013 [Электронный ресурс]. – <http://regionalstudies.ru/journal/homejournal/rubric/2012-11-02-22-11-32/270--q-q.html>
17. Adrian Pickshaus. Wer in Indien Geschäfte macht, steht vor Rätseln. Veröffentlicht am 10.12.2010 [Электронный ресурс]. - <https://www.welt.de/wirtschaft/karriere/leadership/article11443442/Wer-in-Indien-Geschaefte-macht-steht-vor-Raetseln.html> (дата обращения: 25. 12. 2018).
18. Аванесов С.С. Ислам в контексте межкультурной коммуникации // Вестник томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2010. – №4(12). – С. 62-74.
19. Шагалова О.Г., Ваганова О.И., Смирнова Ж.В. Культурный шок в процессе освоения чужой культуры // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 188-191.
20. Nina Klotz. Interkulturelles Training: Kampf den Klischees über Indien [Электронный ресурс]. - <https://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/beruf/interkulturelles-training-kampf-den-klischees-ueber-indien-1382154.html> (дата обращения: 25. 12. 2018).
21. Paul Watzlawick. Interkulturelle Kommunikation. 30. März 2011 [Электронный ресурс]. - <https://www.ikud-seminare.de/veroeffentlichungen/interkulturellekommunikation.html?print.x=8&print.y=10> (дата обращения: 25. 12. 2018).
22. Sietar eJournal. Wirtschaftsdialoge. Indien. Ausgabe 04. August, 2012 [Электронный ресурс]. - https://sietar-deutschland.de/sites/default/files/wd_04_indien.pdf (дата обращения: 25. 12. 2018).
23. Hofstede, G. (2001). Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
24. Baier, Stefanie Theresia, "International students: Culture shock and adaptation to the U.S. culture" (2005). Master's Theses and Doctoral Dissertations. 523. <http://commons.emich.edu/theses/523>

25. Rajapaksa, S., & Dundes L. (2002). *It's a long way home: International student adjustment to living in the United States. College Student Retention, 4 (1), 15-28.*

26. Наследов А. Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2006. — 429с.

Статья поступила в редакцию 26.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0087

АССЕРТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ РАЗНЫХ ФОРМ И КУРСОВ ОБУЧЕНИЯ

© 2020
Author ID: 904242
SPIN: 4571-0762

Медведева Снежанна Анатольевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Психология»

Севастопольский государственный университет

(299053, Россия, Севастополь, ул. Университетская д. 33, e-mail: snezhanna_med@mail.ru)

Аннотация. Проблема профессионально важных качеств психолога в настоящее время является достаточно актуальной и не до конца раскрытой. Очевидно, что при огромном перечне специальных способностей и ПВК психолога, преимущество могут иметь интегративные свойства личности, к которым относится асертивность. На базе разработанной автором модели асертивности психолога предложен диагностический комплекс дифференцированного изучения интегративных показателей асертивности по компонентам. В статье представлены результаты эмпирического исследования асертивности студентов-психологов в зависимости от психолого-педагогических факторов, способствующих ее развитию. Описаны показатели мотивационного, когнитивного, поведенческого и эмоционального компонентов асертивности. Приводятся результаты дифференцированной диагностики асертивности как интегративной характеристики личности. Рассмотрены отдельные компоненты асертивности у студентов разных курсов, разных возрастных групп и форм обучения. Показано, что уровень сформированности асертивности не определяется организационно-педагогическими характеристиками (курс, форма обучения и возраст студентов), но связан с развитием интернальности и профессиональной идентичности будущих психологов. Полученные результаты в целом раскрывают необходимость включения в содержание личностной подготовки будущих практических психологов специальной работы по развитию асертивности, в качестве наиболее благоприятного периода этой работы определены первые курсы.

Ключевые слова: асертивность, студенты, психологи, психолого-педагогические факторы асертивности, компоненты асертивности, курс обучения, форма обучения, возраст, интернальность, профессиональная идентичность, различия, развитие

ACTIVITY OF PSYCHOLOGICAL STUDENTS OF DIFFERENT FORMS AND EDUCATION COURSES

© 2020

Medvedeva Snezhanna Anatolyevna, candidate of psychological sciences,
Associate Professor, Department of Psychology

Sevastopol State University

(299053, Russia, Sevastopol, Universitetskaya St. 33, e-mail: snezhanna_med@mail.ru)

Abstract. The problem of professionally important qualities of a psychologist is currently quite relevant and not fully disclosed. Obviously, with a huge list of psychologist's special abilities and PVCs, integrative personality traits, which include assertiveness, may have an advantage. Based on the psychologist's assertiveness model developed by the author, a diagnostic complex is proposed for the differentiated study of integrative indicators of assertiveness by components. There are the results of empirical research of students-psychologists assertiveness dependently on psychological pedagogical factors which are conducive to its development presented in the article. The indicators of motivational, cognitive, behavioral and emotional components of assertiveness are described. The results of a differentiated diagnosis of assertiveness as an integrative personality characteristic are presented. Certain components of assertiveness are examined among the students of different years of study, of different age and of different forms of study. It is shown that the level of formation of assertiveness is not determined by organizational and pedagogical characteristics (course, form of study and age of students), but is associated with the development of internality and professional identity of future psychologists. The results obtained generally reveal the need to include in the content of personal training of future practical psychologists special work on the development of assertiveness, the first courses are identified as the most favorable period of this work.

Keywords: assertiveness, students, psychologists, psychological pedagogical factors of assertiveness, components of assertiveness, curriculum, form of training, age, internality, professional identity, differences, development

ВВЕДЕНИЕ.

Направленность профессии психолога на оказание психологической помощи другим людям предусматривает, что основным инструментом его деятельности, кроме тестов и специальных психологических технологий, должна выступать его собственная личность: самооценка, ценности, образ себя, профессиональные качества и многое другое. Поэтому особое внимание в процессе обучения в вузе должно уделяться развитию профессионально важных качеств будущего психолога, полный перечень которых насчитывает более ста, что обуславливает выбор комплексных качеств, интегративных характеристик личности [1; 2]. Одним из таких качеств, на наш взгляд, является асертивность, которая тесно связана с такими профессионально важными качествами практического психолога, как эмоциональная стабильность, уверенность, высокий уровень самоконтроля и предполагает способность психолога к взаимопониманию и сотрудничеству с клиентом, а не манипулирование им, которое, к сожалению, встречается на практике [3;4]. Асертивность будущего психолога

обеспечивает профессиональное общение специалиста с клиентом на подлинно гуманистической основе, когда отбрасывается манипуляция, жестокость и агрессия по отношению к другому [5]. В основе такого общения – взаимное уважение, доброжелательная настойчивость, вежливая требовательность и ориентация на партнера как равноправного субъекта общения.

Рассматривая асертивность как основу для формирования и развития профессионально важных качеств практического психолога, следует выделить основные компоненты в структуре данного качества: мотивационный, когнитивный, поведенческий, эмоциональный [6]. Мотивационный компонент асертивности заключается в осознании асертивности как ценности, что характеризуется устойчивым стремлением отстаивать свои права, учитывая права клиента, желанием ему помочь, ориентацией на общение с клиентом в русле гуманистически-экзистенциального подхода. Выделенные показатели мотивационного компонента асертивности являются достаточно важными проявлениями гуманистической и экзистенциальной направленности личности практиче-

ского психолога, которые, как отмечает Т.М. Данилова [7], способствуют успешной профессиональной деятельности психолога.

Когнитивная составляющая асертивности связана с осведомленностью относительно содержания и проявлений асертивного поведения, знанием его отличий от пассивного и агрессивного поведения; пониманием личных прав, своих желаний и возможностей. Асертивная личность имеет высокий уровень самопринятия и самоуважения, положительное отношение к выбранной профессии. Поведенческий компонент асертивности проявляется в независимости, ответственности, настойчивости, определенной готовности к риску (асертивные свойства) и владении асертивной стратегией решения ситуаций. Отметим, что для практического психолога при этом важно проявление общительности, искренности и дипломатичности в межличностных отношениях. Выделенные показатели асертивности психолога представляют собой совокупность умений и навыков, позволяющих реализовать асертивное поведение в профессиональной деятельности.

Для асертивного человека в эмоциональной сфере характерным является уравновешенность, понимание эмоционального состояния другого, способность успокоить агрессивные чувства и ослабить стресс. Для практического психолога выделенные показатели трансформируются в эмоционально контролируемое соблюдение правил этически допустимого общения, развитую способность к эмпатии [6].

Анализ проблемы диагностики уровня сформированности асертивности позволил выделить ряд затруднений, связанных с выявлением актуального уровня развития асертивности. В этом плане были определены следующие причины, влияющие на достоверность конечных результатов исследования: отсутствие четких критериев и показателей развития асертивности, валидных диагностических методик в психологической литературе. В связи с этим также решались задачи с определением этапа профессионального становления будущего специалиста, максимально сензитивного к развитию асертивности, выбором организационно-педагогических характеристик; подбором адекватного задачам исследования психодиагностического инструментария.

МЕТОДОЛОГИЯ.

В исследовании приняли участие 210 студентов-психологов 1-4 года дневной и заочной форм обучения. Возрастной состав выборки представлен следующим образом: студенты в возрасте 17-18 лет – 28%, 19-21 год – 26,7%; 22-31 – 22,9 %, свыше 31 года – 22,4 % исследуемых.

Таблица 1 – Диагностический комплекс исследования

Компоненты модели асертивности	Эмпирические показатели	Методики исследования
Мотивационный	Профессиональная направленность личности	Опросник ДНЛПП Даниловой Т.Н.
Когнитивный	Интеллектуальные факторы	16PF опросника Р.Кеттелла (блок «интеллектуальные особенности»)
	Отношение к себе Профессиональная идентификация	Методика «Кто Я?» Кун Мак-Портленд
Операционально-регулятивный	Коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия Стратегия поведения Решение ситуаций	16PF опросник Р.Кеттелла (вариант С), методика С. Хобфолла Авторская разработка
Эмоциональный	Эмоционально-волевые особенности Эмпатия	16PF опросник Р.Кеттелла (вариант С) Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.Бойко

В исследовании был использован психодиагностический комплекс методик (табл.1), а также методика УСК Дж Роттера в адаптации Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда. Для оценки различий был использован критерий χ^2 – критерий Пирсона.

А также были выделены следующие основные характеристики, которые, на наш взгляд, больше всего влияют на особенности развития асертивности в период обучения в вузе: 1. Организационно-педагогические – а) курс обучения как ступень профессионального развития будущего специалиста; б) возраст; в) форма обучения (дневная или заочная). 2. Психологические факторы – профессиональная идентичность и локус контроля.

РЕЗУЛЬТАТЫ. Анализ результатов нашего эмпирического исследования показал, что у студентов-психологов преобладающим является недостаточный уровень развития асертивности – уровень ниже среднего (80% испытуемых). Относительно организационно-педагогических факторов, установлены особенности проявления асертивности в зависимости от курса как этапа профессионального становления студентов (табл.2).

Таблица 2 – Распределение испытуемых (в %) по уровням развития асертивности в зависимости от курса обучения

Курс обучения	Уровни развития асертивности			
	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего
1 курс	0	84	16,0	0
2 курс	19,4	74,2	3,2	3,2
3 курс	0	83,0	14,9	2,1
4 курс	1,7	76,6	20,0	1,7

Анализ данных, представленных в табл. 2, доказывает, что различия в распределении результатов изучения асертивности здесь достаточно ярко выражены. Статистический анализ показал достоверность выявленных различий ($p < 0,01$). Такие результаты могут определять возможность организации формирующей работы по развитию асертивности в любой период обучения студентов в вузе, однако выраженные низкие значения уровня развития асертивности на втором курсе (19,4% студентов второго курса имеют низкий уровень асертивности) свидетельствуют о необходимости такой работы в первые годы обучения.

Полученные результаты, на наш взгляд, отражают специфику профессионального развития студентов-психологов, связанную с первыми разочарованием и поиском новых личностных смыслов в обучении (по описанию условных этапов профессионального развития психологов М.С. Пряжниковой и Е.Ю. Пряжниковой) [8, С. 415-417]).

На уровне тенденции установлены возрастные особенности проявления асертивности: у более старших студентов уровень асертивности ниже. Так, самые высокие показатели развития асертивности (средний уровень – у 25%, выше среднего – у 4,2% испытуемых) у студентов возрастной группы от 22 до 31 года, низкий уровень развития асертивности у этих студентов практически отсутствует. Недостаточный уровень развития асертивности в наибольшем объеме (93,6% студентов) представлено в группе испытуемых старше 31 года.

Кроме того, на уровне тенденции установлены особенности проявления асертивности в зависимости от формы обучения: студенты заочной формы обучения имеют более высокий уровень развития асертивности (нет студентов с низким уровнем; 83,1% обладают уровнем ниже среднего; 15% – средним; 1,9% – выше среднего), чем студенты стационара (6,8% студентов с низким уровнем; 76,7% – ниже среднего; 14,6% – средний; 1,9% – выше среднего). Полученные результаты могут быть обусловлены тем, что студенты, которые учатся заочно, более осознанно подходят к выбору профессии, некоторые получают второе образование, они, как правило, уже работают, у них больше жизненного опыта в отличие от студентов дневной формы обучения.

Таким образом, полученные результаты могут свидетельствовать о том, что уровень развития асертивности

в целом не определяется выделенными организационно-педагогическими факторами, однако выявленные различия подтверждают целесообразность проведения более детального анализа составляющих асертивности, а не только её общего уровня.

Относительно особенностей развития когнитивного компонента асертивности, результаты исследования свидетельствуют о наличии только положительного влияния периода обучения на развитие когнитивного компонента асертивности (рис. 1).

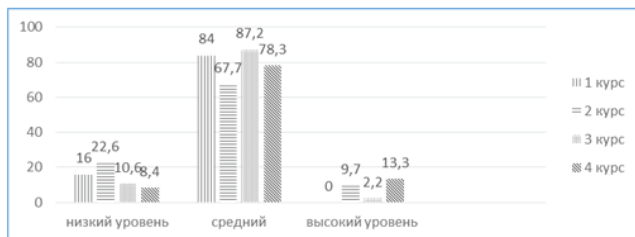


Рисунок 1 – Распределение испытуемых по уровням развития когнитивного компонента асертивности в зависимости от курса обучения (в % от общего числа студентов курса)

Так, среди четверокурсников выявлено наименьшее количество студентов с низким уровнем (8,4% испытуемых) и наибольшее количество с высоким уровнем (13,3% испытуемых) развития когнитивного компонента асертивности ($p < 0,05$). Студенты старших курсов более осведомлены относительно содержания и проявлений асертивного поведения, его отличий от пассивного и агрессивного поведения, более четко понимают личные права, свои желания и возможности, имеют достаточно высокий уровень самопринятия и самоуважения.

Анализ данных, представленных на рис.2, позволяет сделать вывод о наличии значимых различий в уровнях развития мотивационного компонента асертивности по курсам обучения (результат статистической обработки: $p=0,002 < 0,01$).

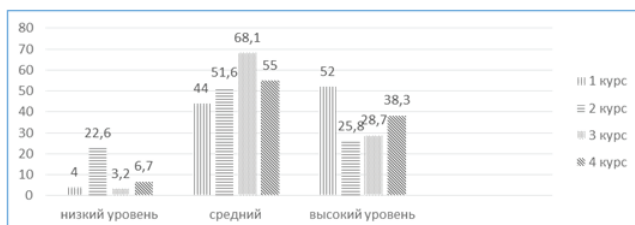


Рисунок 2 – Распределение будущих психологов по уровням развития мотивационного компонента асертивности в зависимости от курса обучения (в %)

По данным, представленным на рис.2, прослеживается явное преобладание высокого уровня развития мотивационного компонента (что соответствует гуманистической направленности личности) у студентов 1 курса (высокий уровень – у 52,0% испытуемых), и не столь значительное преобладание высокого уровня у студентов 4 курса (38,3 %). Такие результаты вполне могут быть связаны с идеализацией представлений студентов о будущей профессии на начальном этапе обучения [3, С.270-271] и их изменением в дальнейшем. Ярко отличаются по уровню развития мотивационного компонента асертивности студенты 2 курса: здесь выявлено наибольшее количество студентов с низким уровнем (22,6%). Однако, причиной такого распределения результатов, на наш взгляд, может быть отсутствие специальной работы по развитию профессионально-личностного потенциала в начальный период обучения (вторая половина первого года обучения – второй курс). Наиболее значимые различия в зависимости от формы

обучения выявлено у студентов с низким уровнем мотивационного компонента асертивности, что проявляется в эгоцентричной направленности личности (среди студентов заочной формы обучения таких обучающихся 1,9%, очной формы обучения – 12,6%). Полученные данные свидетельствуют о том, что у студентов дневной формы обучения более выражено стремление отстаивать свои права, несмотря на права клиента, они более ориентированы на общение с клиентом на основе эгоистических потребностей. Такие результаты могут быть объяснены тем, что студенты заочной формы обучения, которые, как правило, являются работающими людьми, более осознанно подходят к выбору профессии и более активны в профессиональной позиции по асертивности в будущей работе практического психолога [9].

Сравнительный анализ результатов исследования поведенческого компонента асертивности показал, что значимых различий в степени выражения данного компонента по возрасту, курсу и форме обучения не выявлено ($p=0,872$, $p=0,645$ и $p=0,999$ соответственно), что характеризует относительную гомогенность общей выборки по выбранному параметру. Умение и навыки, позволяющие проявлять асертивное поведение во взаимодействии с клиентом в будущей профессиональной деятельности у студентов разных курсов, разного возраста и формы обучения одинаково слабо сформировано.

Данный вывод подтверждают результаты факторного анализа результатов методики С. Хобфолла, направленной на выявление основных стратегий поведения будущих психологов в сложных ситуациях взаимодействия. По результатам факторного анализа данных, полученных по методике С. Хобфолла выявлено три группы студентов, проявляющих различные стратегии поведения в напряженных ситуациях: 1) преимущественно ориентированы на асертивное поведение (31,7% общей дисперсии); 2) ориентированы на косвенные действия асоциального толка (19,7% общей дисперсии); 3) ориентированы на избегание или агрессивность (13% общей дисперсии).

Результаты изучения эмоционального компонента асертивности по показателям эмпатии и развитию эмоциональных свойств были распределены следующим образом: у 8,2% исследуемых констатируется низкий уровень, у 48,4% исследуемых – средний, у 39,3% – высокий уровень развития эмпатических способностей. Преобладающий уровень развития эмоциональных свойств – средний. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства студентов принятие другого человека как эмоциональный показатель асертивности развито недостаточно высоко. Относительно организационно-педагогических факторов было определено, что у более старших студентов более высокий уровень развития эмоционального компонента асертивности.

Как показал теоретический анализ литературы, локус контроля может быть фактором, влияющим на развитие асертивности. Результаты изучения интернальности (по методике УСК) показали, что в изучаемой выборке преобладает средний уровень развития данного качества (66,2% испытуемых). Экстернальный (внешний) тип локуса контроля, характеризующий низкий уровень развития интернальности, представлен в меньшей степени (20,5% испытуемых). Внешний локус контроля проявляется в сфере общения с окружающими тревожностью, подозрительностью, конформностью и агрессивностью, а при выполнении деятельности – неуравновешенностью, неуверенностью в собственных способностях и желанием отложить реализацию своих планов [10]. Такие результаты характеризуют примерно пятую часть исследуемой выборки.

Высокий уровень развития интернальности, характеризующий преобладание внутреннего (интернального) локуса контроля, выявлен в 13,3% испытуемых. Внутренний локус контроля характеризует более уве-

ренных в себе и уравновешенных людей, склонных к самоанализу и последовательного достижения поставленной цели. Однако очень высокий уровень развития интернальности, как считают ученые, не является оптимальным, поскольку может привести к чрезмерному самоуглублению, интровертированности, самоизоляции [5].

Для большей части выборки (66,2% студентов) характерна сбалансированность локус контроля в значимых жизненных ситуациях, то есть средний уровень развития интернальности, что является оптимальным показателем взаимосвязи отношения к себе и к окружающему миру и достаточным для развития ассертивности.

Оценка того, насколько студент определяет себя психологом как проявление развития профессиональной идентификации, является также достаточно важным фактором профессионального становления личности психолога [11]. Анализ данных по методике «Кто Я?» позволил установить, что в исследуемой выборке преобладает низкий уровень развития профессиональной идентичности. Такие результаты могут свидетельствовать о недостаточном осознании и понимании студентами образа профессионального «Я», принятии себя в профессии, управлении своим профессиональным развитием, что актуализирует проблему формирования профессиональной идентичности специалистов на этапе обучения в вузе. Л.Б. Шнейдер, исследуя профессиональную идентичность практических психологов, приходит к выводу, что студент с развитой профессиональной идентичностью проявляет обоснованный оптимизм по поводу своих потенциальных успехов в будущем, уверен в своей профессиональной компетентности, готов брать на себя ту или иную ответственность за профессиональные проблемные ситуации, проявляет уважение к личности другого, с гордостью принимает похвалу и не реагирует болезненно на критику [12]. С помощью дисперсионного анализа была установлена связь уровня ассертивности и уровня профессиональной идентичности ($p < 0,05$), что свидетельствует о значимости такого фактора, как принятие и видение себя в будущей профессии, в формировании ассертивности психолога. Анализ данных исследования профессиональной идентичности на разных курсах обучения позволил выявить наличие определенной положительной тенденции по увеличению количества студентов старших курсов с высоким уровнем профидентичности. Различия в распределении результатов изучения профессиональной идентичности в зависимости от курса обучения студента-психолога могут быть объяснены естественным процессом профессионального становления личности специалиста на этапе обучения в вузе (увеличение общего объема знаний по психологии, формирование более четких представлений о будущей профессии, развитие профессиональной позиции будущего специалиста, развитие рефлексии на будущую профессиональную деятельность) [11;12].

Таким образом, выделенные особенности проявления ассертивности могут свидетельствовать о том, что значительные затруднения в ее развитии у студентов-психологов могут быть обусловлены в основном отсутствием в содержании личностной подготовки будущих практических психологов специальной работы по развитию ассертивности.

ВЫВОДЫ

1. Важную роль в профессиональном становлении будущего психолога играет становление его личности. Для будущего психолога-практика этот процесс предполагает открытость к изменениям, философское и творческое отношение к жизни, поиск ее смысла и принятие ответственности за его совершения и самовыражения в нем, развитие профессионально важных качеств, среди которых можно выделить ассертивность.

2. Учитывая специфику профессионального становления личности на этапе обучения в вузе, были выделены следующие психолого-педагогические факторы раз-

вития ассертивности будущих психологов: возраст, курс обучения и форма обучения студентов, интернальность и сформированность профессиональной идентичности.

3. Установлено, что студенты старших курсов имеют более высокий уровень ассертивности, чем студенты младших курсов. В то же время, с увеличением продолжительности обучения повышается уровень развития когнитивного и эмоционального компонентов ассертивности и падает уровень мотивационного. В результате уровень развития ассертивности будущих психологов даже на последнем этапе обучения не является достаточным.

4. Установлено (на уровне тенденции), что студенты, обучающиеся заочно, имеют более высокий уровень развития ассертивности. Особенно четко эти различия выявляются по уровню развития мотивационной составляющей: более высокий уровень развития мотивационного компонента ассертивности представлен у студентов заочной формы, чем у студентов дневной формы обучения ($p < 0,01$).

5. Установлена статистически значимая связь ($p < 0,05$) между ассертивностью, интернальностью и профессиональной идентичностью студентов-психологов, то есть у студентов с более высоким уровнем интернальности и профессиональной идентичности – более высокий уровень ассертивности.

6. Недостаточный уровень проявления ассертивности свидетельствует о необходимости включения в содержание личностной подготовки будущих практических психологов специальной работы будущих специалистов в направлении развития ассертивности. Выделенные особенности проявления ассертивности могут свидетельствовать о том, что оптимальным периодом ее развития при подготовке психологов могут быть первые годы обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Варфоломеева О. В. Профессиональное становление психолога-психотерапевта : [монография] / О. В. Варфоломеева. – К. : ГП «Информационно-аналитическое агентство», 2008. – 428с.
2. Кораблина Е.П. Профессия психолог-консультант : [монография] / Е. П. Кораблина / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2003. – 115с
3. Бишоп С. Тренинг ассертивности / Сью Бишоп ; [пер. с англ. А. Маслова]. – СПб. : Питер, 2001. – 203 с. – (Серия «Эффективный тренинг»).
4. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко]. – СПб., 2003. – 672 с.
5. Фурманов И. А. Агрессия и насилие : диагностика, профилактика и коррекция / Фурманов И. А. – СПб. : Речь, 2007. – 480 с
6. Медведева С.А. Ассертивность в структуре профессионально важных качеств психолога / Психология третьего тысячелетия : II Международная научно-практическая конференция : сборник материалов / под общ.ред. Б. Г. Мещерякова. — Дубна : Гос. ун-т «Дубна», 2015. – С.245-249.
7. Данилова Т. Н. Опросник диагностики типа направленности личности практического психолога / Т. Н. Данилова // Практичная психология та соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 41–44.
8. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М. : Академия, 2001. – 480 с.
9. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, С. Л. Кандыбович. – Мн. : Харвест, 2006. – 416 с.
10. Хижняк О. В. Локус контролю у становленні особистості захисника країни / О. В. Хижняк // Наука і освіта. – 2009. – № 1–2. – С. 135–137.
11. Буякас Т. М. Основания и условия профессионального становления студентов-психологов / Т. М. Буякас // Вестник МГУ. – 2005. – № 2. – С. 7–16. – (Серия 14 : Психология)
12. Шнейдер, Л. Б. Психология идентичности : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / Л. Б. Шнейдер. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 328 с.

Статья поступила в редакцию 23.03.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0088

ВКЛАД ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И ВОСПРИНИМАЕМОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ В ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

© 2020
AuthorID: 166933
SPIN: 9471-8985
ResearcherID: D-4700-2017
ORCID: 0000-0001-8389-2275
ScopusID: 53984860100

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук,
профессор кафедры психологии человека

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(191986, Россия, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, e-mail: a.miklyaeva@gmail.com)*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, направленного на проверку гипотезы о том, что жизнестойкость выполняет функцию медиатора, опосредующего взаимосвязи психологического благополучия и объема воспринимаемой социальной поддержки. Проверка гипотезы осуществлялась на материале результатов исследования, в котором приняли участие 1534 школьников и студентов в возрасте 15-21 год (68,9 % женщин), обучающиеся в учебных заведениях Санкт-Петербурга, Новосибирска и Камчатского края. В исследовании использовались Методика оценки психологического благополучия (Континуум ментального здоровья *MHC-SF*, К. Киз, в адаптации Е.Н. Осина), Тест жизнестойкости (скрининговая версия Е.Н. Осина), Шкалы воспринимаемой социальной поддержки (Многомерная шкала восприятия социальной поддержки *MSPSS*, Д. Зимет, в адаптации В. М. Ялтонского и Н. А. Сироты). Результаты позволяют констатировать, что для респондентов характерен достаточно высокий уровень психологического благополучия (благоприятные показатели составили 64,7 %, «группа риска» составила 15,5 %), жизнестойкости (оптимальный уровень зафиксирован у 70,5 %, группа риска – 10,0 %), а также объема воспринимаемой социальной поддержки (благоприятные показатели обнаружены в 91,1 % случаев, показатели «группы риска» – в 8,9 %). Показано, что регрессионная модель, в которой взаимосвязь показателей психологического благополучия и социальной поддержки опосредована показателями жизнестойкости, обладает несколько большей объяснительной способностью, в сравнении с моделью, в которой оцениваются прямые взаимосвязи между показателями психологического благополучия и социальной поддержки. Ключевыми факторами, опосредующими взаимосвязи показателей воспринимаемой социальной поддержки и психологического благополучия, являются такие компоненты жизнестойкости, как вовлеченность и контроль. В то же время, относительно невысокий процент объясненной дисперсии показателя психологического благополучия позволяет отметить необходимость поиска иных, помимо жизнестойкости, внутриличностных факторов, опосредующих взаимосвязи между психологическим благополучием и воспринимаемой социальной поддержкой.

Ключевые слова: молодежь, психологическое благополучие, предикторы психологического благополучия, жизнестойкость, воспринимаемая социальная поддержка.

CONTRIBUTION OF HARDNESS AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT TO INDICATORS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN YOUTH

© 2020

Miklyaeva Anastasia Vladimirovna, doctor of psychology, professor
at the Human Psychology Department

*Herzen State Pedagogical University of Russia
(48, Moika emb., St. Petersburg, 191186, Russian Federation, e-mail: a.miklyaeva@gmail.com)*

Abstract. The article presents the results of a study aimed at testing the hypothesis that hardiness mediates the relationship between psychological well-being and perceived social support. The hypothesis was tested in the empirical study which involved 1534 students aged 15-21 (68,9 % women) from educational institutions in Saint Petersburg, Novosibirsk and Kamchatka. The study used such methods as Continuum of mental health, short form (C. Keyes, adopted by E.N. Osin), Hardiness test (screening version by E.N. Osin), Multidimensional scale of perception of social support (D. Zimet, adopted by V.M. Yaltonsky and N.A. Sirota). The results demonstrate that the respondents are primarily characterized by a fairly high level of psychological well-being (64,7 % of respondents with favorable indicators, 15,5 % – “risk group”), hardiness (70,5 % with optimal indicators, “risk group” – 10,0 %) and perceived social support (favorable indicators were found in 91,1% of cases, “risk group” – in 8.9%). Comparison of two regression models showed the advantage of the model, which included hardiness as mediator between indicators of psychological well-being and social support (relatively to the model of direct relationship between psychological well-being and social support). The key mediating factors between indicators of perceived social support and psychological well-being were such components of hardiness as commitment and control. At the same time, moderate percentage of the psychological well-being explained variance makes it possible to note the need to search for other intrapersonal factors (in addition to hardiness) which mediate the relationship between psychological well-being and perceived social support.

Keywords: youth, psychological well-being, predictors of psychological well-being, hardiness, perceived social support.

ВВЕДЕНИЕ

Изучение психологического благополучия молодежи, как в аспекте возрастной и социокультурной динамики его уровневых характеристик, так и в аспекте поиска поддерживающих его факторов, является одним из приоритетных направлений работы в контексте развития научно-обоснованной системы психологического сопровождения взросления. Психологическое благополучие представляет собой актуальное переживание, в котором находит отражение оценка человеком собственного личностного функционирования с точки зрения полноты

реализации своего потенциала, которая находит выражение в удовлетворенности собой и собственной жизнью [1, 2]. Психологическое благополучие детерминировано способностью к осуществлению личностного выбора и саморазвития [3] и обеспечивает возможность осмысленного и ответственного подхода к построению собственного жизненного пути, что является важнейшей возрастной задачей развития для этапа жизни, который обозначается собирательной категорией «молодость», по сути, объединяющей старший подростковый и юношеский возраст, а также период ранней зрелости [4].

Несомненная актуальность изучения факторов, определяющих психологическое благополучие молодежи, определяет большое количество исследований, посвященных данной проблеме, в которых описываются его разнообразные внутриличностные и средовые ресурсы.

В числе средовых ресурсов психологического благополучия молодежи большое внимание уделяется социальной поддержке. Многочисленные исследования показывают, что психологическое благополучие тесно связано с наличием достаточной социальной поддержки (реальной или воспринимаемой) [5, 6], поскольку социальная поддержка обеспечивает уверенность в доступности материальных и эмоциональных ресурсов в случае столкновения с жизненными трудностями [7], а также способствует повышению эффективности саморегуляции в когнитивной, аффективной и поведенческой сферах [8], обеспечивая тем самым более высокую удовлетворенность жизнью [9]. Однако в перечисленных интерпретациях взаимосвязей между психологическим благополучием и социальной поддержкой явственно прослеживаются гипотезы о внутриличностных переменных, которые опосредуют влияние социальной поддержки на психологическое благополучие, таких как стрессоустойчивость, способность к саморегуляции, поддержанию позитивного эмоционального фона и т.д. Целый ряд исследований демонстрирует, что в качестве внутриличностных медиаторов, опосредующих взаимосвязь между объемом социальной поддержки и психологическим благополучием, могут выступать степень социальной активности личности [10], самооценка [11], самоконтроль [12] и др. Также имеются данные о том, что по мере взросления сила взаимосвязей между психологическим благополучием и социальной поддержкой ослабевает [13], что также может объясняться формированием внутриличностных медиаторов, опосредующих вклад социальной поддержки в психологическое благополучие.

Обобщая данные о внутриличностных медиаторах, определяющих характер взаимосвязей между объемом воспринимаемой социальной поддержки и психологическим благополучием молодежи, можно предположить, что в ряду таких медиаторов существенное место занимает такое личностное качество, как жизнестойкость. Жизнестойкость представляет собой «меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности» [14, с. 3]. Жизнестойкость в единстве трех составляющих ее компонентов – вовлеченности, контроля и принятия риска – не просто позволяет личности поддерживать гомеостатическое равновесие со средой, но обеспечивает возможности личностного развития, поддержания продуктивной активности в ситуациях «жизненного вызова» [15], сохранения устойчивой жизненной позиции независимо от характера событий, происходящих жизни [16]. В течение последних десятилетий накоплены неоспоримые доказательства вклада жизнестойкости в успешность деятельности личности, продуктивность ее познавательной активности, физической выносливости [17].

Метааналитические исследования убедительно демонстрируют, что жизнестойкость является одним из самых надежных предикторов благополучия личности [18]. Такие же весомые аргументы имеются в пользу того, что в формирование и укрепление жизнестойкости личности вносит существенный вклад объем социальной поддержки. Исследователи подчеркивают, что прочность связей между жизнестойкостью и объемом социальной поддержки обусловлена их взаимоподкреплением. С одной стороны, социальная поддержка является важным фактором формирования жизнестойкости личности в «сензитивный» для ее становления период, который приходится на подростковый возраст [19]. С другой стороны, жизнестойкость способствует активному включению человека в социальные контакты, что

способствует их укреплению и развитию [16]. Имеются сведения о том, что вклад разных аспектов социальной поддержки (семейной поддержки, дружеской поддержки, поддержки со стороны иных «значимых других») неравнозначен и может варьироваться в зависимости от текущих обстоятельств жизни, изменения которых связаны на этом возрастном этапе с окончанием школы, поступление в новые учебные заведения, началом профессиональной деятельности и/или самостоятельной, отдельной от родителей жизни [20, 21]. Отмечается, что для женщин свойственна несколько большая заинтересованность в социальной поддержке, в сравнении с мужчинами [22]. Тем не менее, эти нюансы не оказывают существенного влияния на магистральную закономерность, которая заключается в том, что социальная поддержка является важным предиктором жизнестойкости [18]. В совокупности эти данные дают основание предполагать, что жизнестойкость выполняет функцию медиатора, опосредующего взаимосвязи психологического благополучия и объема воспринимаемой социальной поддержки. В нашем исследовании эта гипотеза проверялась на материале молодежной выборки. Теоретическая модель, подвергавшаяся эмпирической проверке, представлена на рисунке 1:



Рисунок 1 – Теоретическая модель взаимосвязей психологического благополучия, жизнестойкости и воспринимаемого объема социальной поддержки

МЕТОДОЛОГИЯ

В исследовании приняли участие 1534 респондентов в возрасте 15-21 год (68,9 % женщин), обучающиеся в школах, средних специальных и высших учебных заведениях трех регионов России (Санкт-Петербург, Новосибирск, Камчатский край). Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью Методики оценки психологического благополучия (Континуум ментального здоровья *MHC-SF*, К. Киз, в адаптации Е.Н. Осина), Теста жизнестойкости (скрининговая версия Е.Н. Осина), Шкалы воспринимаемой социальной поддержки (*MSPSS*, Д. Зимет, в адаптации В. М. Ялтонского и Н. А. Сироты). Для обработки полученных результатов использовался пакет прикладных статистических программ “Statistica 12.0”, с помощью которого рассчитывались описательные статистики ($M \pm \sigma$), а также осуществлялся дисперсионный (F), корреляционный (r_s) и регрессионный (β) анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Описательные статистики для всех оцениваемых параметров, а также корреляционные взаимосвязи между ними, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Описательные статистики и коэффициенты корреляции для оцениваемых параметров психологического благополучия, жизнестойкости и объема воспринимаемой социальной поддержки. Примечание: для всех коэффициентов корреляции $p < 0,001$

Параметры	M	σ	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Психологическое благополучие	41,28	17,01	1,00	0,63	0,62	0,59	0,53	0,43	0,36	0,29	0,33
2. Жизнестойкость (сумм.)	22,03	8,50		1,00	0,94	0,90	0,93	0,43	0,38	0,30	0,32
3. Вовлеченность	7,58	3,39			1,00	0,77	0,80	0,46	0,38	0,33	0,35
4. Контроль	7,35	2,78				1,00	0,76	0,37	0,33	0,26	0,26
5. Принятие риска	7,10	3,04					1,00	0,35	0,33	0,22	0,26
6. Объем воспринимаемой поддержки (сумм.)	10,32	2,40						1,00	0,71	0,79	0,81
7. Семейная поддержка	3,37	1,02							1,00	0,26	0,41
8. Дружеская поддержка	3,44	1,14								1,00	0,50
9. Поддержка со стороны значимых других	3,51	0,96									1,00

Согласно полученным результатам, для двух третей

респондентов характерен достаточно высокий уровень психологического благополучия: ответы 27,98 % могут быть квалифицированы как «уровень психологического благополучия несколько выше среднего», 27,24 % – «существенно выше среднего», 9,57 % – «очень высокий». Для 19,68 % респондентов уровень психологического благополучия квалифицируется как «несколько ниже среднего», для 11,65 % – «существенно ниже среднего», для 3,88 % – «очень низкий». Достоверных различий уровневых характеристик психологического благополучия по параметрам «пол респондента» и «возраст респондента» не обнаружено ($F=0,80$ при $p=0,37$, $F=1,69$ при $p=0,12$ соответственно). В целом, можно утверждать, что для молодежи характерен довольно высокий уровень психологического благополучия, и в «группу риска» по этому параметру могут быть отнесены не более 15 % юношей и девушек.

Помимо этого, в обследованной выборке преобладают респонденты с оптимальным уровнем жизнестойкости (70,52 %). Сниженный уровень жизнестойкости зафиксирован у 19,47 % респондентов, 10,01 % отнесены к «группе риска». Достоверных различий уровневых характеристик жизнестойкости по параметрам «пол респондента» и «возраст респондента» не выявлено. В то же время, обнаружено некоторые тенденции: несколько более высокие показатели жизнестойкости характерны для юношей, в сравнении с девушками ($F=3,42$ при $p=0,07$); кроме того, отмечено последовательное нарастание значений суммарного показателя жизнестойкости в период 15-17 лет и его последующее снижение вплоть до 21 года ($F=1,92$ при $p=0,07$). Детальный анализ показал, что наибольший вклад в описанные на уровне тенденции различия по параметру «возраст» вносят такие компоненты жизнестойкости, как «вовлеченность» ($F=2,40$ при $p=0,03$) и «принятие риска» ($F=2,93$ при $p=0,01$), по параметру «пол» – «вовлеченность» ($F=4,12$ при $p=0,04$) и «контроль» ($F=9,79$ при $p=0,00$). Вместе с тем, общий уровень жизнестойкости в обследованной выборке довольно однороден, что позволяет рассматривать жизнестойкость как личностную характеристику, относительно стабильную на протяжении возрастного периода 15-21 год.

Респонденты констатируют достаточно высокий объем воспринимаемой социальной поддержки. Субъективно низкий уровень воспринимаемой социальной поддержки зафиксирован только у 8,94 % респондентов, для остальных характерны довольно высокие (17,36 %) и высокие (73,70%) показатели. Респонденты фиксируют источники социальной поддержки в различных сферах жизни: в семье, в сфере дружеских контактов и более широких социальных связей. При этом суммарный показатель объема воспринимаемой социальной поддержки среди девушек достоверно выше, чем среди юношей ($F=12,27$ при $p=0,00$), и эти различия не затрагивают семейную поддержку ($F=0,33$ при $p=0,57$) и обусловлены, прежде всего, воспринимаемой поддержкой в сфере дружеских контактов ($F=5,05$ при $p=0,03$), а также других значимых внесемейных отношений ($F=3,51$ при $p=0,00$). Помимо этого, зафиксированы два «возрастных пика» показателя объема воспринимаемой социальной поддержки, которые приходятся на возрастные периоды 17 и 19 лет ($F=2,53$ при $p=0,02$), которые также определяются изменением показателей дружеской поддержки ($F=3,23$ при $p=0,00$) и поддержки со стороны значимых других ($F=2,41$ при $p=0,03$) при относительной стабильности показателей семейной поддержки ($F=1,55$ при $p=0,16$). Таким образом, в нашем исследовании зафиксирована отчаемая ранее другими исследователями тенденция к более высоким оценкам объема воспринимаемой социальной поддержки женщинами, в сравнении с мужчинами, при этом обнаружено, что наибольший вклад в эти различия вносит воспринимаемая поддержка во внесемейных контактах. Воспринимаемая семейная поддержка остается стабильно высокой на протяжении всего периода 15-21 года как среди девушек, так и среди

юношей, тогда как показатели внесемейной поддержки, судя по всему, демонстрируют динамику, обусловленную изменениями социальной ситуации развития молодых людей (окончание школы и поступление в среднее специальное или высшее учебное заведение, начало трудовой деятельности), в целом оставаясь при этом на довольно высоком уровне.

Несмотря на некоторые различия исследуемых переменных по параметрам «возраст респондентов» и «пол респондентов», структура корреляционных взаимосвязей во всех без исключения субвыборках, выделенных на основании этих параметров, оказалась идентичной общегрупповой картине. Все переменные связаны положительными корреляционными связями, уровень значимости соответствующих коэффициентов корреляции $p \leq 0,01$. Сходство структуры корреляционных взаимосвязей позволило осуществить эмпирическую проверку основной гипотезы исследования, согласно которой жизнестойкость выполняет функцию медиатора, опосредующего взаимосвязи психологического благополучия и объема воспринимаемой социальной поддержки, на материале анализа данных, полученных в совокупной выборке. Проверка гипотезы осуществлялась с помощью регрессионного анализа, результаты которого представлены на рисунках 2-3.

На рисунке 2 представлены две регрессионные модели, которые демонстрируют вклад показателя воспринимаемой социальной поддержки в показатель психологического благополучия. Первая модель демонстрирует характер прямых регрессионных взаимосвязей этих показателей, во вторую модель включен показатель жизнестойкости в качестве медиатора, опосредующего их взаимосвязи.



Рисунок 2 – Результаты регрессионного анализа: воспринимаемая социальная поддержка как предиктор психологического благополучия и жизнестойкости (примечание: *** – $p < 0,001$)

Представленные результаты демонстрируют, что более высокой объяснительной способностью обладает вторая регрессионная модель, в которой жизнестойкость выступает медиатором, опосредующим взаимосвязи между показателями психологического благополучия и социальной поддержки. В первой модели доля дисперсии показателя психологического благополучия, объясненная показателем воспринимаемой социальной поддержки, составила 18 %, что не вполне достаточно для того, чтобы считать объем воспринимаемой социальной поддержки надежным предиктором психологического благополучия. Значительно более надежным предиктором психологического благополучия является жизнестойкость, которая объясняет около 40 % дисперсии показателя психологического благополучия. Показатель объема воспринимаемой социальной поддержки, в свою очередь, объясняет 23 % дисперсии суммарного показателя жизнестойкости, что несколько больше, чем в случае оценки прямых связей между показателями психологического благополучия и воспринимаемой социальной поддержки. Можно констатировать, что объем воспринимаемой социальной поддержки вносит больший вклад в результирующие показатели психологического благополучия, будучи преломленным через систему жизнестойких установок личности, позволяющих ассимилировать поддержку и превратить ее в значимый личностный ресурс.

Детализированный анализ показал, что наиболее значимыми предикторами психологического благополучия являются такие компоненты жизнестойкости, как «во-

влеченность» и «контроль», тогда как компонент «принятие риска» не вносит значимого вклада в дисперсию показателя психологического благополучия. Показатели воспринимаемой социальной поддержки, в свою очередь, вносят несколько более существенный вклад в дисперсию показателя вовлеченности, в сравнении с показателем контроля.

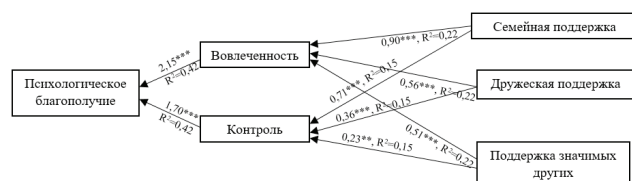


Рисунок 3 – Результаты регрессионного анализа: аспекты воспринимаемой социальной поддержки как предикторы психологического благополучия и компонентов жизнестойкости (примечание: ** – $p < 0,01$, *** – $p < 0,001$)

Таким образом, наиболее существенным медиатором взаимосвязей между объемом социальной поддержки и психологическим благополучием молодежи является вовлеченность, которая позволяет молодым людям чувствовать себя включенными в собственную жизнь и получать удовольствие от этого, что в подростковом и юношеском возрасте, а также в период ранней взрослости, в соответствии с возрастными задачами развития тесно связано со становлением, развитием и укреплением системы значимых отношений с другими людьми. Этот вывод позволяет сформулировать гипотезу о том, что на других этапах жизненного пути структура взаимосвязей между показателями психологического благополучия, компонентами жизнестойкости и аспектами социальной поддержки может быть принципиально иной в силу различий контекста личностного функционирования.

В целом, однако, можно констатировать, что процент объясненной дисперсии показателя психологического благополучия показателями жизнестойкости и объема воспринимаемой социальной поддержки, включенными в регрессионную модель на рисунке 3, относительно невысоко, что не позволяет считать гипотезу исследования полностью подтвержденной. На основе полученных результатов можно утверждать, что такие компоненты жизнестойкости, как вовлеченность и контроль, опосредуют взаимосвязь между психологическим благополучием и объемом воспринимаемой социальной поддержки (во всех ее аспектах), но при этом, вероятно, существуют и другие внутриличностные переменные, которые медируют вклад воспринимаемой социальной поддержки в психологическое благополучие молодежи. Поиск таких медиаторов представляется перспективным направлением развития исследований психологического благополучия молодежи.

ВЫВОДЫ

Основная гипотеза исследования, согласно которой вклад воспринимаемой социальной поддержки в психологическое благополучие молодежи опосредован уровнем жизнестойкости, подтвердилась частично. Регрессионная модель, соответствующая данной гипотезе, обладает большей объяснительной способностью, в сравнении с моделью, оценивающей прямой вклад объема социальной поддержки в психологическое благополучие, что позволяет признать жизнестойкость (прежде всего, в компонентах вовлеченности и контроля) медиатором, опосредующим взаимосвязь между психологическим благополучием молодежи и объемом воспринимаемой социальной поддержки. Вместе с тем, полученные результаты не дают оснований рассматривать жизнестойкость как единственный (или ключевой) медиатор, что определяет актуальность дальнейших исследований, направленных на поиск внутриличностных факторов, опосредующих связь психологического бла-

гополучия и воспринимаемой социальной поддержки, с последующим сопоставлением их вклада в дисперсию показателя психологического благополучия молодежи с аналогичным вкладом жизнестойкости.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Ryan R.M., Huta V., Deci E.L. Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia // *Journal of Happiness Studies*. 2008. Vol. 9. Pp. 139-170.
- Ryff C.D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57 (6). Pp. 1069-1081.
- Ryff C.D. Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia // *Psychotherapy and psychosomatics*. 2014. Vol. 83 (1). Pp. 10-28. DOI: 10.1159/000353263
- Социология молодежи / Под ред. В.Т. Лисовского. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. 460 с.
- Cutrona, C.E., Russell D.W. The provisions of social relationships and adaptation to stress // W.H. Jones, D. Perlman (Eds.). *Advances in personal relationships: Vol. 1*. Greenwich, CT: JAI Press, 1987. Pp. 37-67.
- Helliwell J.F., Barrington-Leigh C.P., Harris A., Huang H. *International evidence on the social context of well-being* // NBER Working Paper Series. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, 2009. DOI: 10.3386/w14720
- Cohen S. Social relationships and health // *American Psychologist*. 2004. Vol. 59. Pp. 676-684. DOI: 10.1037/0003-066X.59.8.676
- Laakey B., Orehek E. Relational regulation theory: A new approach to explain the link between perceived social support and mental health // *Psychological Review*. 2011. Vol. 118. Pp. 482-495. DOI: 10.1037/a0023477
- Siedlecki K.L., Salthouse T.A., Oishi S., Jeswani S. The relationship between social support and subjective well-being across age // *Social Indicators Research*. 2014. Vol. 117. Pp. 561-576. DOI: 10.1007/s11205-013-0361-4
- Sharifian N., Grün D. The differential impact of social participation and social support on psychological well-being: evidence from the Wisconsin longitudinal study // *International Journal of Aging & Human Development*. 2019. Vol. 88 (2). Pp. 107-126. DOI: 10.1177/0091415018757213
- Gardner A.A., Webb H.J.A. A contextual examination of the associations between social support, self-esteem, and psychological well-being among Jamaican adolescents // *Youth & Society*. 2019. Vol. 51 (5). Pp. 707-730. DOI: 10.1177/0044118X17707450
- Ullah F.I. Personality factors and perceived social support as determinants of psychological well-being among university students Indian // *Journal of Health and Wellbeing*. 2017. Vol. 8(1). Pp. 41-48.
- Miething A., Almquist Y.B., Rostila M., Edling C., Rydgren J. Friendship networks and psychological well-being from late adolescence to young adulthood: a gender-specific structural equation modeling approach // *BMC Psychology*. 2016. Vol. 4 (1). Pp. 34. DOI: 10.1186/s40359-016-0143-2
- Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. *Тест жизнестойкости*. М.: Смысл, 2006. 56 с.
- Maddi S.R., Khoshaba D.M., Harvey R.H., Fazel M., Resurreccion N. The personality construct of hardiness. V: Relationships with the construction of existential meaning in life // *Journal of Humanistic Psychology*. 2011. Vol. 51 (3). Pp. 369-388. DOI: 10.1177/0022167810388941
- Kobasa S.C., Maddi S.R., Puccetti M.C., Zola M.A. Effectiveness of hardiness, exercise, and social support as resources against illness // *Journal of Psychosomatic Research*. 1985. Vol. 29 (5), pp. 525-533. DOI: 10.1016/0022-3999(85)90086-8
- Maddi S.R. Hardiness: The courage to grow from stresses // *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1 (3). Pp. 160-168. DOI: 10.1080/17439760600619609
- Eschleman K.J., Bowling N.A., Alarcon G.M. A meta-analytic examination of hardiness // *International Journal of Stress Management*. 2010. Vol. 17 (4). DOI: 10.1037/a0020476
- Фомина А.Н. *Жизнестойкость личности*. М.: Прометей, 2012. 151 с.
- Sahin-Baltaci H., Karatas Z. Perceived social support, depression and life satisfaction as the predictor of the resilience of secondary school students: The case of Burdur // *Eurasian Journal of Educational Research*. 2015. Vol. 60. Pp. 111-130. DOI: 10.14689/ejer.2015.60.7
- Soest T., Mossige S., Stefansen K., Hjemdal O. A validation study of the resilience scale for adolescents (READ) // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2015. Vol. 32 (2). Pp. 215-225.
- Frey C.U., Röthlisberger C. Social support in healthy adolescents // *Journal of Youth and Adolescence*. 1996. Vol. 25. Pp. 17-31.

Статья публикуется при поддержке гранта Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 17-29-02438 «Психологические, социальные и средовые ресурсы здоровья учащихся разных ступеней образования в современной России».

Статья поступила в редакцию 13.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159:316.64

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0089

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В РОССИИ И ДРУГИХ ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ

© 2020

SPIN: 1871-0466

AuthorID: 415861

ResearcherID: O-2695-2014

ORCID: 0000-0001-7508-960X

Прохода Владимир Анатольевич, кандидат социологических наук, старший научный сотрудник кафедры философии образования Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, доцент департамента социологии, истории и философии *Финансового университета при Правительстве Российской Федерации* (125993, Россия, Москва, Ленинградский проспект, 49, e-mail: prohoda@bk.ru)

Аннотация. Анализируются результаты Европейского социального исследования. Цель работы - выявить характер зависимости между толерантностью и уровнем образования населения России и других европейских государств. С использованием факторного анализа рассчитан интегративный показатель, характеризующий уровень толерантности респондентов. Респонденты с низким уровнем «толерантности» убеждены в необходимости наличия преимуществ для мужчин перед женщинами при приеме на работу, уверены, что представители сексуальных меньшинств не имеют права вести свой образ жизни, полагают, что мигранты разрушают национальную культуру страны. Высокий уровень «толерантности» фиксируется в скандинавских странах, Нидерландах и Испании. Россияне на общеевропейском фоне характеризуются низким уровнем толерантности. Выявлена статистически значимая прямая корреляционная связь между толерантностью и уровнем образования населения. Во всех странах-участницах проекта высокообразованные респонденты характеризуются более высоким уровнем «толерантности». В Испании, Швеции, Нидерландах, Исландии, Франции, Финляндии, Великобритании, Швейцарии, Норвегии, отмечается наличие выраженной корреляционной зависимости при одновременно высоком уровне «толерантности» населения. Констатируется, что национальные системы образования этих стран успешно выполняют социальный заказ на формирование установок толерантного сознания населения. В России фиксируется самая слабая по европейским меркам корреляция. Делается вывод, что российская система образования не способствует в достаточной степени формированию установок толерантного сознания и навыков толерантного поведения.

Ключевые слова: толерантность, терпимость, толерантное сознание, этническая толерантность, гендерная толерантность, социальные установки, уровень образования, высшее образование, компетентный подход, факторный анализ, сравнительное социологическое исследование.

EDUCATION AS A FACTOR OF TOLERANCE FORMATION IN RUSSIA AND OTHER EUROPEAN COUNTRIES

© 2020

Prokhoda Vladimir Anatolyevich, Candidate of Sociology, Senior Researcher, Department of Education Philosophy Moscow State University named after M.V. Lomonosov, Associate Professor at the Department of Sociology, History and Philosophy *Financial University under the Government of the Russian Federation* (125993, Russia, Moscow, Leningradsky prospect, 49, e-mail: prohoda@bk.ru)

Abstract. The results of a European social study are analyzed. The purpose of the work is to identify the nature of the relationship between tolerance and the level of education of the population of Russia and other European states. An integrative indicator characterizing the level of tolerance of respondents is calculated by using factor analysis. Respondents with a low level of "tolerance" are convinced of the need for men to have advantages over women in hiring, they are sure that representatives of sexual minorities do not have the right to lead their own lifestyles, they believe that migrants destroy the country's national culture. A high level of "tolerance" is recorded in the Scandinavian countries, the Netherlands and Spain. Russians on a pan-European background are characterized by a low level of tolerance. A statistically significant direct correlation between tolerance and the level of education of the population was revealed. In all participating countries, highly educated respondents are characterized by a higher level of "tolerance". In Spain, Sweden, the Netherlands, Iceland, France, Finland, Great Britain, Switzerland, and Norway is pointed a correlation dependence with a simultaneously high level of "tolerance" of the population. It is stated that the national education systems of these countries are successfully fulfilling a social order for the formation of tolerant consciousness of the population. The weakest correlation by European standards is recorded in Russia. It is concluded that the Russian education system does not contribute sufficiently to the formation of tolerant consciousness and tolerant behavior skills.

Keywords: tolerance, tolerance, tolerant consciousness, ethnic tolerance, gender tolerance, social settings, level of education, higher education, competency-based approach, factor analysis, comparative sociological research.

ВВЕДЕНИЕ.

Существуют многочисленные подходы к исследованию и интерпретации толерантности, что детерминируется многоаспектностью и комплексным характером этого сложного социально-психологического явления [1; 2]. В настоящей публикации под толерантностью понимается уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности [3]. Толерантность трактуется шире, чем просто проявление терпения, подразумевает наличие рефлексивной позиции и активное восприятие действительности. При этом проявление толерантности не означает терпимое отношение к социальной несправедливости или отказ от собственных убеждений.

Проблемы формирования толерантного сознания являются предметом междисциплинарных исследований и привлекают внимание как отечественных, так и зарубежных авторов [4-7]. Образование признается базовым инструментом формирования толерантных установок. На уровне официальных международных документов постулируется, что «воспитание является наиболее эффективным средством предупреждения нетерпимости», а «воспитание в духе терпимости начинается с обучения людей тому, в чем заключаются их общие права и свободы...» [3]. Отмечается, что в сложной социально-политической среде, где полноценное развитие личности становится невозможным без умения активно участвовать в общественных процессах и адаптироваться к культурному, этническому и языковому разнообразию

лишь образование может помочь успешно справиться с этой задачей [8].

В России развитие толерантности является важной составляющей процесса модернизации общества. На государственном уровне ставится задача разработки и реализации системы мер, стимулирующих толерантное поведение, в частности учебных программ для всех ступеней и форм образования [9]. В субъектах федерации [10] и отдельных образовательных организациях накоплен существенный опыт реализации программ воспитания культурной толерантности, в том числе проведения многочисленных культурно-образовательных мероприятий. При этом акцентируется внимание на принципиально важной роли системы образования. Образовательный процесс рассматривается исследователями, как модель формирования и массового воспроизводства личности-носителя развитой культуры толерантности [11]. Это распространяется на все уровни образования - от дошкольного [12; 13] до среднего профессионального [14; 15] и высшего [16] и находит отражение в официальных документах. Так, ФГОС среднего общего образования постулирует, что результаты освоения образовательной программы должны отражать «*толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения, способность противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам и другим негативным социальным явлениям*» [17].

В условиях перехода к компетентностному подходу, пристальное внимание уделяется формированию общекультурных компетенций. В качестве последних, в том числе выступает способность уважительно и бережно относиться к культурным традициям, толерантность в восприятии социальных и культурных различий [18]. Например, согласно образовательному стандарту, самостоятельно устанавливаемому МГУ имени М.В.Ломоносова для реализации образовательных программ высшего образования по направлению подготовки «Философия», обучение в вузе направлено на подготовку работника высокой квалификации, который «... в своем поведении руководствуется нравственными и этическими нормами, основанными на толерантности, стремлении к сотрудничеству, укреплению взаимопонимания между представителями различных социальных групп, мировоззренческих позиций, национальных культур» [19, с. 5]. Выпускник, завершивший подготовку должен демонстрировать «... способность практиковать толерантное отношение к расовым, национальным, религиозным различиям людей» [19, с. 7].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель исследования - выявить характер зависимости между толерантностью и уровнем образования населения России и других европейских государств. В рамках основной гипотезы предполагается наличие прямой корреляционной зависимости между образованием респондентов и уровнем толерантности. Для ее проверки целесообразно обратиться к материалам авторитетного сравнительного исследования. Выявление факта наличия зависимости и уточнение ее характеристик отчасти позволит рассмотреть эффективность национальной системы образования в контексте формирования толерантных установок населения.

Проведенный вторичный анализ базируется на материалах восьмой волны межстранового трендового исследования «Европейское Социальное Исследование» (European Social Survey, ESS), проведенного в 2016 г. «ESS» - проект, в рамках которого с 2002 г. проводится многолетнее сравнительное изучение установок, ценностей и поведения населения европейских государств. Социологические опросы проводятся каждые два года в трёх десятках европейских стран. Россия участвует в

«ESS» с 2006 г. Метод сбора первичной социологической информации – личное интервью (face-to-face) на дому у респондентов. Опрос проводился среди населения в возрасте 15 лет и старше. В каждой стране было опрошено от 880 (Исландия) до 2852 (Германия) респондентов по национальной репрезентативной случайной выборке. Российское социальное исследование, являющееся ассоциированной частью ESS, проведено ЦЕССИ (Институт сравнительных социальных исследований) в октябре 2016 г. - январе 2017 года, размер выборки - 2430 респондентов. На международном уровне проект координируют сотрудники City University London и еще шести европейских научных организаций: NSD (Норвегия), GESIS (Германия), The Netherlands Institute for Social Research/SCP (Нидерланды), Universitat Pompeu Fabra (Испания), University of Leuven (Бельгия), University of Ljubljana (Словения). Методология исследования описана в технической документации проекта на сайтах www.europeansocialsurvey.org и www.ess-ru.ru. Анализу подвергнуты данные по 23 странам. Израиль географически расположен в Азии, однако тесно интегрирован в европейское социальное и культурное пространство, поэтому представлен в анализе.

Выявление толерантных установок респондентов потребовало использования серии вопросов, касающихся различных сфер толерантности: гендерной, сексуальной, этнической (см. таблицу 1).

Таблица 1 - Вопросы анкеты и результаты факторного анализа

	Факторные нагрузки
В33а. <i>Насколько Вы согласны или не согласны со следующим утверждением. Когда рабочие места не хватает, у мужчин должно быть преимущество перед женщинами при приеме на работу</i> (Шкала ответов от 1 до 5: «1» означает «Полностью согласен», а «5» – «Совершенно не согласен»)	0,83
В34. <i>Насколько Вы согласны или не согласны со следующим утверждением. Гей и лесбиянки должны иметь право вести тот образ жизни, который соответствует их взглядам?</i> (Шкала ответов от 1 до 5: «1» означает «Полностью согласен», а «5» – «Совершенно не согласен»)	-0,83
В35. <i>Насколько Вы согласны или не согласны со следующим утверждением. Мне было бы стыдно, если бы мой близкий родственник был гейм или лесбиянкой</i> (Шкала ответов от 1 до 5: «1» означает «Полностью согласен», а «5» – «Совершенно не согласен»)	0,67
В42. <i>Как Вы считаете, приток людей из других стран скорее разрушает или скорее обогащает культуру России?</i> (Шкала ответов от 1 до 10)	0,57
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	Разрушает культуру нашей страны Обогащает культуру нашей страны
F15. <i>Какой наивысший уровень образования Вы получили?</i> (Шкала ответов от 1 до 11: «1» означает «Вообще не учился в школе или закончил лишь 1-2 класса школы (незаконченная начальная школа)», а «11» - «Научная степень (кандидат, доктор наук)»)	

Расчет интегративного показателя характеризующего уровень толерантности респондентов основан на результатах факторного анализа (Extraction Method - Principal Component Analysis; извлечена одна компонента; решение не может быть повернуто; полная объясненная дисперсия – 53,4%; Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = 0,699; Bartlett's Test of Sphericity – $p < 0,001$) – см. таблицу 1. Предварительно проведенное факторное сравнение показало, что структура факторного решения идентична для выборок разных стран, что обосновывает возможность проведения компаративного анализа. Выявление зависимости между уровнем образования и толерантностью осуществлено методом корреляционного анализа (ранговая корреляция по Спирмену). Обеспечение сопоставимости данных потребовало использования процедуры взвешивания.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Уровень образования измерялся в каждой стране в соответствии с категориями, принятыми в национальной образовательной системе. Такой подход, позволяя эффективно проводить анализ в национальном контексте, имеет существенные ограничения при сравнении национальных уровней между собой [20]. Различия национальных систем образования по структуре, необходимость обеспечения сопоставимости данных по странам требует использования процедуры гармонизации. В большинстве случаев основой для проведения унификации выступают различные варианты Международной

стандартной классификации образования (МСКО) [21; 22]. На основе МСКО 1997 экспертами ESS была разработана Международная классификация образования (ES-ISCED), включающая следующие семь ступеней образования [23]: I - меньше базового среднего; II - базовое среднее; III-b - высший уровень среднего общего, профессиональное, но без доступа к уровню V-1; III-a - высший уровень среднего общего, с или без доступа к уровню V-1; IV - среднее профессиональное; V-1 - базовый уровень высшего, бакалавр; V-2 - высший уровень высшего, магистр или больше. Категории ответов в разных странах в итоге трансформируются в единую шкалу, которую можно рассматривать в качестве порядковой. Россия относится к числу европейских стран, с высокообразованным населением. Две трети россиян (66,5%) имеют сравнительно высокий уровень образования (IV, V-1, V-2) и это самый большой процент среди стран-участниц проекта. В ближайшем окружении к России по рассматриваемой характеристике оказались Ирландия (51,4%), Швеция (50,6%), Норвегия (50,5%). В других странах процент существенно ниже – например, в Венгрии наличие уровней IV, V-1, V-2 отметили - 19,5% респондентов, в Португалии - 22,9%, в Чехии - 24,7%, в Австрии – 24,9%. Наличие высшего образования (V-1, V-2) констатировало более трети (33,6%) опрошенных россиян, что лишь немного меньше чем, например, в Бельгии (34,6%) или Норвегии (38,9%). Последнее в целом соотносится с данными статистики [24].

Проведенный факторный анализ показал возможность построения интегративного показателя (фактора), характеризующего уровень толерантности в России и других европейских странах (см. таблицу 1). Рассчитанный показатель, интерпретирован как «толерантность». Здесь и далее употребление термина «толерантность» в кавычках означает обращение к «малому концепту», сконструированному в рамках апробации авторского исследовательского подхода. Такое понимание толерантности сквозь призму имеющихся в опросном инструментарии индикаторов позволяет, задать определенную шкалу, формирующую представление о сравнительном уровне проявления данного феномена. Респонденты с низким уровнем «толерантности» убеждены в необходимости наличия преимуществ для мужчин перед женщинами при приеме на работу, уверены, что представители сексуальных меньшинств не имеют права вести свой образ жизни, полагают, что мигранты разрушают национальную культуру (см. таблицу 1). Европейские страны были ранжированы в порядке возрастания среднего значения полученного фактора. Чем выше уровень «толерантности» населения страны, тем больше ее ранг (см. рисунок 1).

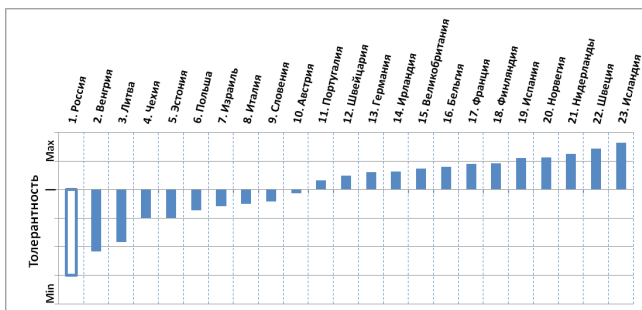


Рисунок 1 – «Толерантность» населения России и других европейских стран, ранжирование по среднему значению фактора - чем выше уровень толерантности населения страны, тем больше ее ранг (составлено автором)

Страны-участницы проекта сильно дифференцированы по рассматриваемому показателю. Высокий уровень «толерантности» фиксируется в скандинавских странах, а также в Нидерландах и Испании. Минимальных

по европейским меркам значений показатель достигает в России (ранг=1), что позволяет констатировать, что нашу страну, нельзя отнести по описываемой характеристике к числу благополучных европейских государств. Можно констатировать наличие противоречия между декларируемой в официальных документах необходимостью сформированности толерантного сознания и низким уровнем «толерантности» в стране. В окружении России, хотя и с существенным отрывом от нее оказались Венгрия (ранг=2) и Литва (ранг=3). В целом обращает на себя внимание, что в постсоциалистических государствах фиксируется сравнительно низкий уровень «толерантности» населения.

В дальнейшем с помощью процедуры корреляционного анализа рассчитывался коэффициент корреляции между интегративным показателем «толерантность» и уровнем образования респондентов. Во всех европейских странах, где проводилось исследование, фиксируется статистически значимая ($p < 0,01$) прямая корреляционная связь между «толерантностью» респондентов и уровнем образования (см. рисунок 2). Высокообразованные респонденты повсеместно отличаются более высоким уровнем «толерантности». Чем ниже уровень образования респондентов, тем слабее выражена «толерантность». При этом европейские страны существенно различаются по силе корреляционной связи. Минимальное значение коэффициента корреляции фиксируется в Литве, а максимальное – в Португалии. Ситуация в Португалии весьма специфична, ее детальное объяснение требует дополнительного исследования.

В представительной группе государств Западной Европы, включающей Испанию, Швецию, Нидерланды, Исландию, Францию, Финляндию, Великобританию, Швейцарию, Норвегию, отмечается наличие выраженной корреляционной зависимости при одновременно высоком уровне «толерантности» населения. В целом это позволяет охарактеризовать ситуацию в них как весьма благополучную. Национальные системы образования этих стран успешно выполняют социальный заказ на формирование установок толерантного сознания населения. В Словении и Италии при выраженной корреляции уровень «толерантности» значимо ниже, что отчасти может быть связано с последствиями европейского миграционного кризиса. Через эти страны проходил один из основных миграционных маршрутов, что в итоге сказывается на установках населения. В известной мере это можно отнести и к Австрии.

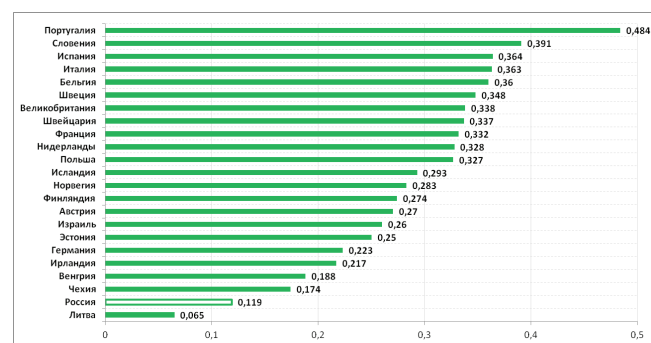


Рисунок 2 - Корреляционная зависимость между толерантностью и уровнем образования жителей России и других европейских стран, значение коэффициента ранговой корреляции Спирмена (составлено автором)

В целом наличие слабой корреляции между уровнем образования и «толерантностью» характерно для европейских стран с низким уровнем «толерантности» (Литва, Россия, Чехия, Венгрия). В нашей стране фиксируется *слабая* по европейским меркам корреляция ($r=0,119$). Применительно к высшему образованию это отчасти согласуется с результатами ранее проведенных исследований [25]. Все это позволяет сделать вывод, о

том, что российская система образования в отличие от большинства других европейских государств не способствует в достаточной степени формированию установок толерантного сознания и навыков толерантного поведения.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, проведенный анализ показал, что европейские страны сильно дифференцированы по уровню «толрантности» населения. В России фиксируется минимальный по европейским меркам уровень «толрантности». Во всех странах-участниках проекта обнаружена статистически значимая корреляционная зависимость между образованием и «толрантностью» респондентов. Высокообразованные респонденты отличаются более высоким уровнем «толрантности». При этом в России корреляционная связь характеризуется как одна из самых слабых в Европе, что позволяет сделать вывод о том, что российская система образования не способствует в достаточной степени формированию установок толерантного сознания и навыков толерантного поведения.

В заключение отметим, что в настоящей публикации рассматриваются лишь некоторые аспекты затрагиваемой проблематики. Детальное описание проблемы требует проведения масштабных специализированных исследований, затрагивающих многочисленные сферы и уровни толрантности. Перспективным представляется выявление наличия и характера зависимости применительно к различным уровням образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Медушевский М.А. Социальная толрантность в работах российских исследователей // *Власть*. 2017. № 7. С. 154-161.
2. Фролова М.И. К вопросу социально - философского понятия толрантности и культурной идентичности // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 351-358.
3. Декларация принципов терпимости. Принята резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года [Электронный ресурс] // Организация Объединенных Наций. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml (дата обращения: 03.02.2020).
4. Бакулина С.Д. Культурные основания формирования толрантного сознания в полиэтническом регионе // *Омский научный вестник*. 2007. № 3. С. 75-78.
5. Солдатова Г., Нестик Т., Шайгерова Л. Принципы конструирования толрантности и управления рисками ксенофобии // *Национальный психологический журнал*. 2011. № 2(6). С. 60-80.
6. Ковалева А.С. Технология создания толрантной образовательной среды: учебное пособие. Барнаул: АлтГПУ, 2015. 136 с.
7. Catarci M., Fiorucci M. *Intercultural education in the European context: Theories, experiences, challenges*. London: Routledge, 2015. 288 p.
8. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [Электронный ресурс] // Общество «Знание» России. 2001. URL: <http://www.znaniye.org/docs/memorandum.html> (дата обращения: 04.02.2020).
9. О федеральной целевой программе «Формирование установок толрантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001 - 2005 годы)». Постановление Правительства РФ от 25 августа 2001 г. N 629 [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «ГАРАНТ.РУ». URL: <https://base.garant.ru/1586359/> (дата обращения: 11.02.2020).
10. О Программе гармонизации межкультурных, межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитания культуры толрантности в Санкт-Петербурге на 2011-2015 годы. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 23 сентября 2010 года N 1256 [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. URL: <http://docs.cntd.ru/document/891838553> (дата обращения: 11.02.2020).
11. Абакумова И.В., Ермаков П.Н. О становлении толрантной личности в поликультурном образовании // *Вопросы психологии*. 2003. № 3. С. 78-82.
12. Абашина В.В. Формирование основ толрантности у детей дошкольного возраста в контексте Федерального образовательного стандарта // *Вестник Сузгурского государственного педагогического университета*. 2016. №1 (40). С. 28-32.
13. Бурдина Г.Ю. Формирование основ толрантности у дошкольников на традициях этноэтикета в контексте нового образовательного стандарта (к постановке проблемы) [Электронный ресурс] // Интернет-журнал Науковедение. 2014. Выпуск 2. С. 152. URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/70PVN214.pdf> (дата обращения: 11.02.2020).
14. Андриенко О.А. Социокультурная обусловленность воспитания толрантности у подросткового поколения // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 21-24.
15. Павлов И.В., Кулиш Т.В. Педагогические условия формирования толрантности у обучающихся в образовательных учреждениях среднего профессионального образования // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева*. 2019. № 2 (102). С. 170-178.

16. Спирина Т.А., Головина С.Г. Формирование этнической толрантности студентов в образовательном процессе вуза: методическое обеспечение // *Мир науки, культуры, образование*. 2018. № 4 (71). С. 167-170.

17. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «ГАРАНТ.РУ». URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb60/> (дата обращения: 11.02.2020).

18. Галимуллина Н.М., Кориунова О.Н. Общекультурные компетенции в образовательном процессе высшей школы [Электронный ресурс] // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*. 2015. №11 (35). С. 646-667. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschekulturnye-kompetentsii-v-obrazovatelnom-protsesse-vysshey-shkoly> (дата обращения: 04.02.2020).

19. Образовательный стандарт, самостоятельно устанавливаемый МГУ имени М.В.Ломоносова для реализуемых образовательных программ высшего профессионального образования по направлению подготовки «Философия» [Электронный ресурс] // Образовательные стандарты МГУ. М., 2011. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B1BbXBZ0bj6hU1liSy1OMHdBSWJHN0p4SVJxTUJjb1ZnZyBF/view> (дата обращения: 18.02.2020).

20. Андреевкова А.В. Сравнительные межкультурное исследование в социальных науках: теория, методология, практика. М.: Новый Хронограф, 2014. 516 с.

21. Международная стандартная классификация образования. МСКО 1997 [Электронный ресурс] // ФГБУ «Главэкспертцентр» URL: <https://nic.gov.ru/Media/Default/Documents%20Files/iscsd97-rus.pdf> (дата обращения: 11.02.2020).

22. Международная стандартная классификация образования. МСКО 2011 [Электронный ресурс] // Институт Статистики ЮНЕСКО. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/iscsd-2011-ru.pdf> (дата обращения: 11.02.2020).

23. Schneider S.L. Nominal comparability is not enough: Evaluating cross-national measures of educational attainment using ISEI scores [Электронный ресурс] // *Sociology Working Papers Paper. Department of Sociology University of Oxford*: 2008-04. URL: <https://www.sociology.ox.ac.uk/materials/papers/2008-04.pdf> (дата обращения: 03.02.2020).

24. Россия и страны - члены Европейского союза. 2017: Статистический сборник. М.: Росстат, 2017. - 264 с.

25. Прохода В.А., Курбанов А.Р. Высшее образование в контексте формирования социальных установок (на примере отношения населения европейских стран к мигрантам) // *Ценности и смыслы*. 2017. № 4 (50). С. 8-19.

Статья поступила в редакцию 17.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9.01

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0099

ДЖОН КАРЛАЙЛ РАВЕН (1902 – 1970), ЕГО НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ И ВЛИЯНИЕ НА СОВРЕМЕННУЮ ПСИХОЛОГИЮ

© 2020

SPIN-код: 6174-3930

AuthorID: 947445

Равен Джон младший, почетный профессор университета Эдинбурга, Печского университета (Венгрия),
Католического Люблинского университета (Польша)

Равен Джин, редактор научных изданий
Шотландия

(Эдинбург EH3 6QH, Грейт Кинг-стрит 30, e-mail: jraven@ednet.co.uk)

Аннотация. Тесты «Прогрессивные матрицы» разработанные Джоном Карлайлом Равеном (J.C.Raven) известны во всем мире. (см. [62] и недостоверную статью в *Wikipedia* https://en.wikipedia.org/wiki/Raven's_Progressive_Matrices). Но пока немного известно об их авторе. Подготовка этой статьи была вызвана запросом Алекс Форсайт о предоставлении материала для включения в ее статью о Дж. К. Равене в будущей книге «Ключевые мыслители об индивидуальных различиях» (*Key Thinkers on Individual Differences*), которая будет опубликована издательством Taylor & Francis Group). На тот момент единственными полу-доступными источниками были некролог, написанный Дж. Куртом (J.Court) [7], исследователем, который сыграл важную роль в дальнейшей разработке «Руководств по прогрессивным матрицам и словарным шкалам», статья бывшего коллеги Ральфа Хетерингтона (R. Hetherington) [14] и еще одна недостоверная статья в Википедии (https://en.wikipedia.org/wiki/John_C._Raven). Две другие статьи затерялись где-то в Бюллетене шотландского отделения Британской психологии, который, по просьбе редактора, был написан в рамках поиска кандидатур на звание величайшего психолога Шотландии. Это были работы Дж.Равена-мл. [36] и Р. Хетерингтона [15]. Данная статья охватывает: биографию Дж. К. Равена; его профессиональную карьеру; работу в Отделении психологических исследований в Крайтонской королевской клинике (Crichton Royal Hospital, Dumfries) в Дамфрисе. Также рассматриваются Исследования Дж. К. Равена в Крайтонской королевской клинике, посвященные: *эдуктивным и репродуктивным способностям; координатам управления поведением*. Кроме того описаны продолжение исследований Дж. К. Равена, проведенные Дж.Равеном-мл., Дж. Куртом и др., посвященные: *эдуктивным и репродуктивным способностям; работе над компонентами компетентности и их симбиотической контекстуализации; «выворачиванию психологии наизнанку» (изменению парадигмы современной психологии)*.

Ключевые слова: тестирование, «Прогрессивные матрицы Равена», эдуктивные способности, репродуктивные способности, компетентность, координаты управления поведением, теория тестовых заданий, проекция, индивидуация, парадигма психологии

JOHN CARLILE RAVEN (1902 - 1970), HIS SCIENTIFIC LEGACY AND INFLUENCE ON MODERN PSYCHOLOGY

© 2020

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

Raven Jean, Science Editor
Scotland

(Edinburgh EH3 6QH, 30 Great King Street, e-mail: jraven@ednet.co.uk)

Abstract. J.C.Raven's Progressive Matrices tests are known worldwide. Yet little is known about their author. Indeed, preparation of this article was precipitated by a request from Alex Forsythe for material to include in her entry on J.C.Raven in a forthcoming book *Key Thinkers on Individual Differences* (to be published by *Taylor and Francis*). At the time, the only semiaccessible sources were an obituary written by Court (who subsequently played a major role in the further development of the *Manuals for the Progressive Matrices and Vocabulary tests*), an article by erstwhile colleague, Ralph Hetherington³, and a Wikipedia⁴ entry. Two other articles were buried away in the *Bulletin of the Scottish Branch of the British Psychology* which had, at the request of the editor, been written as part of a quest for nominations for the title of Scotland's Greatest Psychologist. These were Raven's and Hetherington's articles (1976). This article covers: Aspects of J.C.Raven's personal, home, and family life; His professional career; The Department of Psychological Research at the Crichton Royal, Dumfries; Raven's research at the Crichton Royal (*Eductive and Reproductive Abilities and The Coordinates of Conduct*); The continuation of J.C.Raven's research by J.Raven, Jr., J.H.Court, and others (*Eductive and Reproductive Abilities; Work on the components of competence and their symbiotic contextualization; Turning Psychology Inside Out - changing of paradigm of modern psychology*).

Keywords: Testing, "Raven's Progressive Matrices", educational abilities, reproductive abilities, competence, behavior-control coordinates, test task theory, projection, individuation, psychology paradigm

Начало профессиональной карьеры¹

Неизвестно, что Дж.К. Равен изучал в Политехническом институте Северного Лондона, но вполне вероятно, что, учитывая его умение в зоологическом и анатомическом рисунке, проявленное в студенческой лабораторной работе (в настоящее время хранится в архиве Дж. К. Равена в офисе Психологической корпорации в Сан-Антонио), его интересы были сосредоточены на биологии. Равен пишет, что именно тогда он проявил интерес к связям между индивидуальным разумом и универсумом, связи разума и эмоций. Именно этот интерес привел его в психологию.

Он начал свое формальное изучение психологии у Ф. Авелинга в Королевском колледже, Лондон, в 1928 году, и следует предположить, что с того времени он был

© Перевод с английского – О.Н. Ярыгин

связан с Королевским и Университетским колледжами Лондона, потому что он также был студентом Чарльза Спирмена. Однажды в 1934 году Ч. Спирмен дал ему рекомендательное письмо к Л. Пенроузу, который просил порекомендовать ассистента. Равен взял письмо, но предложил себя Л. Пенроузу в качестве сотрудника.

Лайонел Пенроуз, работавший в Королевском институте восточного округа (Royal Eastern Counties Institution RECI) в Колчестере, назначил его штатным психологом-исследователем.

Исследования Л. Пенроуза были связаны с генетическими и экологическими факторами психических дефектов. Работа психолога-исследователя на местах включала в себя поездки по Восточной Англии, а также поиск и тестирование всех детей и взрослых в семьях всех детей, у которых был диагностирован психический

дефект. Тестирование проводилось в школах и на рабочих местах, а также в домашних условиях. Исследование проводилось с использованием модифицированного Стэнфордом теста Бине. Дж. К. Равен посчитал этот тест громоздким для администрирования по многим причинам. Выводы по результатам теста Стенфорд-Бине было трудно сделать, потому что измерения различных аспектов «интеллекта» по нескольким подшкалам были объединены вместе в общий балл, в то время как подшкалы сами по себе были слишком короткими, чтобы быть надежными.

Это привело его к пониманию необходимости создать короткий тест, который охватывал бы весь диапазон способностей от младенчества до старости, который мог бы использоваться для людей, не умеющих читать (многие из тестируемых были неграмотными) или даже понимать язык администратора теста ... При всем этом тест должен быть теоретически обоснованным, понятным для понимания и легким для проведения в домашних условиях, где члены семьи охотно соглашались помогать, в школах, где часто было ограниченное пространство, и на рабочих местах, где было шумно и было мало времени. (Эти требования к тестам и спецификации были четко изложены в его магистерской диссертации.)

Как и всегда, заинтригованный практической проблемой проекции, Дж. К. Равен энергично развивал необходимый инструмент, создав экспериментальную версию «Прогрессивных Матриц» в 1936 году и опубликовал ее в 1938 году.

Во время своих лекций Ч. Спирмен демонстрировал ряд абстрактных фигур и попросил студентов определить правила, регулирующие их отношения. Первой мыслью Равена было предложить ряд альтернатив, из которых нужно было выбрать правильный ответ, вместо того, чтобы просить людей сформулировать правило словами. Его вторая идея, по-видимому, была возникшая из ассоциаций в снежный день, состояла в том, чтобы превратить игру, известную иногда как «крестики-нолики», а иногда и «тик-так-тоу», в игру, в которой каждый игрок постепенно трансформировал изображение снежинки, чтобы создать полную матрицу 3x3.

Однако, хотя он в то время все еще работал с Л. Пенроузом в RECI, в этих исследованиях его новый тест «Прогрессивные матрицы» (Progressive Matrices, 1938) не использовался.

Поскольку процедуры, использованные для разработки теста, включали статистические приемы предвещавшие то, что позже стало известно как «Теория тестовых ответов» (Item Response Theory), заманчиво предположить, что, кроме Ч.Спирмена, в то время в Лондоне работали другие исследователи, которые были в авангарде разработки тестов. И все же никаких ссылок на других таких разработчиков не имеется.

В 1939 году Дж.К. Равен получил стипендию в Лондонской детской клинике Канобри (Canonbury), а затем стал психологом в Совете по детству.

В течение 1940 года Равен работал психологом в лондонской больнице, в клинике для детей в Восточном Лондоне, в клинике Тэвисток и в центрах эвакуации по всему Лондону.

Война была объявлена ближе к концу того года, и, зарегистрировавшись как отказник от военной службы по соображениям совести, Равен, как и другие, получил возможность заниматься тем, чем он не мог бы заняться в другом случае. Таким образом, он стал работать в Больнице скорой помощи Милл Хилл (часть больницы Модсли, которая заняла здания государственной школы Милл Хилл, эвакуированной из Лондона). Он сделал это не только с целью изучить более общие последствия стресса и травм для поведения человека, но и для того, чтобы иметь возможность содействовать использованию и сбору нормативных данных и данных о валидности его теста «Прогрессивные матрицы Равена» (ПМР). В результате его многочисленных контактов он смог

начать исследование способности ПМР прогнозировать успех на курсах по обучению военных (первый крупномасштабный психологический исследовательский проект, когда-либо предпринятый британской армией). Это привело к принятию «Прогрессивных матриц Равена» (1938) в качестве первого стандартного психологического теста для всех новобранцев в армии. Короткий (20 минутный) вариант теста из одной последовательности заданий был подготовлен для использования в Министерстве обороны при отборе офицеров. Именно проверка валидности этого теста послужила основанием для утверждения, впоследствии опубликованного Айзенком, что один психологический тест может предоставить столько же информации, сколько сложные процедуры Центра оценки. Тест словарного запаса Милл Хилл (Mill Hill Vocabulary, МХС-тест) также был разработан и утвержден в это время. И этот тест широко использовался в армии, хотя расхождения между показателями ПМР и МХС в клиническом диагнозе пациентов, после военных ранений и несчастных случаев, оказались значительными. Удивительно, но в то же время Равен получил грант Совета по медицинским исследованиям для продолжения генетических исследований, которые он начал с Л. Пенроузом.

Важно отметить, что в результате соглашений об обмене информацией и процедурами между союзниками, «прогрессивные матрицы Равена» стала использовать не только британская армия. Благодаря своей независимости от языка как для администратора теста, так и для испытуемых, тест быстро нашел применение в вооруженных силах, в первую очередь союзников, а затем, по крайней мере, во Франции, Германии и Аргентине и позже в вооруженных силах, и в образовательных системах Советского Союза, Сингапура, Филиппин и, по сути, во всех странах мира. (Позже психолог из Сингапура заметил: «Он используется здесь всеми, везде, для всего!») Фактически тест использовался для сортировки детей в школе в возрасте 5, 11 и 16 лет. Для отбора абитуриентов и отбора по профессии. И школьными психологами, клиническими психологами и другими в процессе выбора лечебных и других программ).

К 1993 году Оакленд (Oakland) [27] зафиксировал, что в географическом плане он стал вторым наиболее широко используемым тестом в мире и, по количеству протестированных людей, стал наиболее широко используемым.

Во время работы в больнице скорой помощи Милл Хилл Дж.К. Равен встретился с Майером-Гроссом, руководителем клинических исследований в Королевской психиатрической больнице Крайтона в Дамфрисе. Это привело к тому, что Равена попросили создать там отделение психологических исследований, и семья переехала в Дамфрис в апреле 1944 года - примерно за год до капитуляции Германии.

Отделение психологических исследований

Когда Дж. К. Равен прибыл в Крайтон, он специально заключил трудовой договор на половину ставки, чтобы иметь возможность продолжать свои исследования, с непредсказуемыми результатами. Даже формальные исследовательские программы, которые он вел на ежегодной основе с Советом Крайтона, были устаревшими на год, поэтому он мог заранее отвечать на вопросы руководства.

Хотя большая часть работы, проводимой Отделением, по-прежнему была связана с изменениями показателей тестов ПМР и МХС с возрастом, органическими дефектами и социальными условиями, Равен постоянно стремился найти способы настройки работы с ПМР для учета различий в образах мышления и оценивания, более широкого диапазона индивидуальных различий. В этом контексте уместно отметить, что он постоянно ставил под сомнение использование термина «личность».

Он представил концепцию, которую сам разработал для понимания и описания «координат управления по-

ведением» через набор пересекающихся плоскостей. В какой-то момент он стремился сделать эту структуру конкретной, говоря о самом себе и детерминантах своего собственного поведения. Об этом он написал следующее:

«Для меня слова никогда не являются чем-то большим, чем средство общения. Будучи предоставленным самому себе, я больше думаю о напряженности и концентрации. Пространство и время - это места и направления, в которых я думаю о происходящих событиях. Есть и другие места и направления, о которых я могу думать. Существует, например, локация в сознании между внутренним осознанием и внешним восприятием. Я также осознаю, что я наслаждаюсь чем-то или что-то не люблю. Степень, в которой я наслаждаюсь чем-то или не люблю что-то, может варьироваться по интенсивности, но это всегда присутствует, как и все, что я чувствую, всегда имеет до некоторой степени организованную структуру».

Дж.К. Равен предпринимал различные попытки ввести в действие эту структуру, особенно в своих руководствах по клиническим интервью.

Важно обратить внимание на характер «преподавания» Дж.К. Равеном медицинскому персоналу, а также на его семинары для сотрудников и студентов Отделения. Многие признались, что были озадачены этим, поскольку это никоим образом не напоминало типы преподавания и чтения лекций, обычно встречающиеся в университетах. По сути, он стремился поощрять своих учеников быть психологами, то есть формировал компетентность психолога вместо того, чтобы учить их психологии.

Эта же философия послужила основой его вклада в работу комитетов Британского психологического общества (British Psychological Society), где Равен сделался крайне непопулярным, из-за того, что препятствовал попыткам построить академические империи преподавания и квалификации под маской пропаганды «профессионализма».

Тема остается актуальной и сегодня [42]. «Профессиональные» организации создают обширные структуры комитетов, чтобы установить стандарты техно-рациональных знаний, которые будут быстро забыты и не имеют отношения к реальной компетентности [34, 63, 64]. Это дает университетским лекторам повод избавиться от того, что они «знают», не задаваясь вопросом, действительно ли это позволит их студентам стать компетентными психологами. Такие преподаватели в любом случае не будут знать, как формировать компетентность, и, поскольку студенты были выбраны за успех в игре в «знания», а не в игре «компетентность», они будут такими же и сопротивляться этим изменениям. Авторитарные стандарты профессионального отбора, предписывающие, что должны делать другие, и основанная на знаниях квалификация, требующая их «обучения», порождают горы бессмысленной работы и квалификаций, которые сегодня доминируют в системе образования

Отделение психологических исследований

Важно отметить, что это подразделение было Отделением психологических исследований, а не клиническим отделением. Его задача заключалась в «изучении нормального умственного развития и ненормальных состояний, поскольку они могут рассматриваться как отклонения от нормальных и сами по себе как таковые, оцениваться и коррелировать с установленными организационными условиями и социальными факторами».

Чтобы дистанцировать Отделение от медицинской модели и опасности быть втянутым в клиническую работу, Дж.К. Равен настоял, чтобы Отделение располагалось не в клинике, а в здании в центре города. Как это ни парадоксально, но он жил на территории больницы, а работал вне её в Отделении психологических исследований!

В те годы клиническая психология в Британии была поляризована двумя сильно контрастирующими теоретическими подходами, один из которых можно было бы условно классифицировать как психоаналитический, а другой - как основанный на более традиционных взгля-

дах на природу науки. Первый был представлен клиникой Тэвисток (Tavistock Clinic), а второй - отделением психологии Института психиатрии при клинике Модсли (Department of Psychology at the Institute of Psychiatry, Maudsley Hospital).



Отделение психологических исследований и обслуживающий персонал на Кастл стрит, 20, Дамфрис

Эти два заведения, находившиеся в Лондоне, вместе с Крайтонской королевской клиникой (Crichton Royal) в Дамфрисе и представляли собой все места обучения клинических психологов в конце 1940-х и начале 1950-х годов.

Тогда психологическая работа во взрослой клинической сфере, как и прежде, была в основном психодинамической с небольшим умственным тестированием.

«Научный» подход к клинической психологии утвердился именно с опубликованием Г. Айзенком его книги «Измерения личности» (*Dimensions of Personality, 1947*).

Остатки «любви» между клиникой Модсли и Тэвистокком были утрачены окончательно после того, как Г. Айзенк обрушился на эффективность психотерапии, а другие члены его Отделения установили грубость теста Роршаха.

Таким образом, Дж. К. Равен в Крайтон Роял, был в состоянии предоставить альтернативу этим двум хорошо укрепленным позициям, обеспечив жизнеспособный подход, который отличался от обоих.

Имея хорошее образование и большой опыт в биологических и физиологических исследованиях, с одной стороны, и психометрических и статистических методах, с другой, Дж.К. Равен не только владел методами естественных наук, но и следовал требованиям научной строгости.

В то же время он интересовался такими вещами, как природа религиозного опыта и динамические и эмоциональные отношения, которые развиваются между взаимодействующими индивидами, а также проявлял большой интерес к работам Фрейда и другим психоаналитическим трудам.

В своей книге «Природа человека» (*Human Nature*) он написал:

«При некоторых обстоятельствах люди, кажется, сразу же осознают привязанности, переживания, мысли, надежды и намерения другого человека. По этой причине люди иногда говорят о телепатии между ними или о каком-то религиозном опыте, в результате которого опыт, которым они делятся, кажется в некотором роде бо'льшим, чем опыт любого человека, рассматриваемого отдельно» [58]

Этот метафизический подход к личным отношениям отличает Равена от большинства клинических психологов того периода, и в некотором смысле он выглядел странным.

Взгляд Равена на роль клинического психолога был изложен в его ранней статье, в которой он писал:

«Задача клинического психолога состоит не в том, чтобы исправлять других людей, или лечить их терапевтически, или приспосабливая их к соответствующим социальным ситуациям. Пытаясь понять людей, мы также меняем их; в то же время, если мы пытаемся изменить людей или даже считаем их поведение патологическим, мы с меньшей вероятностью их поймем. По этой причине клинический психолог, который хочет не только понимать людей, но и изменять их, не только находится в опасности претенциозности; как психолог, он с меньшей вероятностью достигнет результата» [56]

После некоторых колебаний Совет клиники Крайтон Роял намеренно решил найти кого-то, кто будет поддерживать эту отличительную особенность Отделения, и назначил Миллера Мэйра.

Успех этого шага, видимо, можно проиллюстрировать, приведя названия двух книг М. Мэйра: «Между психологией и психотерапией: поэтика опыта» (*Between psychology and psychotherapy: a poetics of experience*) и «К радикальному переосмыслению психологии» (*Towards a radical redefinition of psychology*). Эти книги, построенные на основе теории личностных конструктов Келли, ясно иллюстрируют подход, сильно отличающийся от психометрического подхода Модсли.

Исследования Равена в Крайтон Роял

Исследования Дж. К. Равена можно разделить на две широких области: исследование, касающееся развития и ослабления эдуктивных и репродуктивных способностей, и исследование, касающееся его работы над «координатами управления», которые определяют поведение.

Эдуктивные и репродуктивные способности

Полное резюме исследований в этой области содержится в Общей вводной части издания 1998/2003 гг. «Руководства по прогрессивным матрицам и словарным тестам Равена» (*Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Tests*) [47].

(Перевод на русский язык:

1. Равен Дж. К., Равен Д., Курт Д. Руководство к прогрессивным матрицам Равена и словарным шкалам. Раздел 1. Общая часть руководства: практическое пособие - Москва: Когито-Центр, 1997
2. Равен Дж. К., Курт Д., Равен Д. Руководство к прогрессивным матрицам Равена и словарным шкалам. Раздел 4. Продвинутое Прогрессивные Матрицы: практическое пособие - Москва: Когито-Центр, 1998
3. Равен Д. Педагогическое тестирование. Проблемы, Заблуждения, Перспективы: монография - Москва: Когито-Центр, 1999
4. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: монография - Москва: Когито-Центр, 2002
5. Корт Д., Равен Дж. К., Равен Д. Руководство для Прогрессивных Матриц Равена и Словарных Шкал: Раздел 2: Цветные Прогрессивные Матрицы: практическое пособие - Москва: Когито-Центр, 2002
6. Равен Д. К., Корт Д., Равен Д. Руководство к Прогрессивным Матрицам Равена и Словарным Шкалам: практическое пособие. Разд. 3. Стандартные Прогрессивные Матрицы (включая Параллельные и Плюс версии) - Москва: Когито-Центр, 2012 – прим. перев.)

Здесь будет представлено краткое резюме.

Как хорошо известно, Ч. Спирмен [66] вычислил корреляции между рядом школьных и академических тестов и пришел к выводу, что паттерн, наблюдаемый в результирующей матрице, можно в значительной степени объяснить, установив единственную базовую переменную, на которую разные тесты опирались в разной степени. Он обозначил гипотетическую базовую переменную «фактор *g*», тщательно избегая использования слова «интеллект». Позже он пришел к выводу из более подробного исследования, что этот фактор *g* включает в себя два совершенно разных вида способностей, которые каким-то образом взаимопроникают и очень тесно работают вместе. Их он назвал *эдуктивными* (от латинского корня *educere*, что означает «вытягивать» [смысл]) и *репродуктивными* способностями. (В русскоязычной литературе для эдуктивных способностей принят тер-

мин *продуктивные* – прим. перев.). Прогрессивные матрицы и тест МХС были разработаны Дж.К. Равеном для того, чтобы максимально просто и однозначно оценить эти два компонента фактора *g*. Эдуктивная (продуктивная) умственная деятельность включает в себя понимание смысла; разработку новых идей; выход за пределы данного, чтобы воспринимать то, что не сразу очевидно; формирование (в основном невербальных) конструкций, которые облегчают обработку сложных проблем, связанных со многими взаимозависимыми переменными. Это те способности, которые требуются как детям, когда они развивают чувство неписаных языковых правил, так и бизнес-менеджерам. Репродуктивное умственное поведение включает в себя овладение, повторение и воспроизведение (в основном словесного) материала, который формирует культурный запас явных, вербализованных знаний.

Ч. Спирмен пришел к выводу, что природа, происхождение и последствия этих двух видов способностей были очень разными. Как недавно показал Дж. Хорн (J. Horn) [16], один вид не является «кристаллизованной» формой другого, но оба вида значимо взаимодействуют в том смысле, что восприятие и мышление, как правило, зависят от приобретенных конструкций, а способность воспринимать информацию часто зависит от способности извлекать смысл из запутанной области дискурса.

Как обсуждалось в разделе «Общее» упомянутого Руководства, при интерпретации результатов испытаний допускались бесконечные ошибки. Для начала Ч. Спирмен отметил, что корреляции между тем, что ранее считались различными способностями, обычно оказываются намного меньше, когда испытуемый выходит за пределы традиционной «академической» области - или хотя бы в другие академические области.

Хотя невозможно привести конкретные цифры (потому что не существует хороших показателей таких качеств, как инициатива, лидерство, способность эффективно общаться и способность успокаивать других, и, в действительности, для их оценки требуется новая психометрическая модель), но критический анализ инцидентов, наблюдательные и другие исследования, проводимые в домашних условиях, школах и на рабочих местах, позволяют предположить, что корреляции имеют порядок 0.2.

Такие слабые корреляции означают, что 96% дисперсии не объясняются, и есть большая вероятность того, что люди, которые плохо работают в одной из рассматриваемых областей, смогут преуспеть в какой-то другой области.

Более того, в то время как тесты General Intelligence и фактор *g* имеют прогностическую достоверность около 0,7 в так называемой «академической» области, их прогностическая достоверность в отношении профессиональной деятельности обычно составляет всего около 0,35, что объясняет лишь около 10% дисперсии.

Эти результаты показывают, что, хотя фактор *g* действительно очень полезный конструкт, который учитывает одну важную, хотя и ограниченную, область человеческих способностей, а популярное понятие *Общих способностей*, а вместе с ним понятие «умственный возраст», встроенное в образовательные и рекрутинговые практики, которые связаны со «Способностями», «Умственным возрастом» и «IQ» не имеют объяснительной силы и не заслуживают того внимания, которое уделяется им многими психологами, менеджерами, педагогами и теоретиками образования.

Как уже упоминалось, термин «эдуктивная способность» (продуктивная) используется для обозначения процесса обучения или вытягивания новых идей и информации из того, что воспринимается или уже известно.

Обнаружение любой проблемы требует контекстного восприятия. Каждый индивид всегда стремится найти «гештальт», т.е. целостное впечатление от представлен-

ной информации. Таким образом, он начинает со схемы, которая «позволяет помнить сразу несколько вещей». По этой причине неверно говорить, что тест ПМР измеряет только «способность помнить сразу несколько вещей».

Важность непосредственного целостного понимания как основа для дальнейшей деятельности не ограничивается только изобразительным материалом. Ч. Спирмен отметил, например, что непосредственное воспоминание после прочтения какого-либо материала - это концентрированное осознание его сути, а не какой-либо его части.

Если материал особенно интересен, можно было бы развить смысл его последствий далеко за пределами его фактического содержания.

Что касается доказательств существования эдуктивных (продуктивных) и репродуктивных способностей как отдельных компонентов фактора *g*, обзор Дж. Хорна, посвященный исследованиям, проведенным на основе подхода «текущий/кристаллизованный интеллект», привел к практически полному одобрению позиции Ч. Спирмена. Дж. Хорн приходит к выводу, что: (а) «текущий» и «кристаллизованный» «интеллект» различимы в раннем возрасте, то есть второй не «дифференцируется от» первого, как они с Р. Кэттеллом думали ранее; (б) хотя эти виды интеллекта в равной степени наследственны, они имеют разное генетическое происхождение; (в) на них влияют различные аспекты окружающей среды; (д) они предсказывают различные типы (жизненных) показателей; (д) они «изменяются» по-разному с возрастом; и (е) их неврологические локализации различны.

На этом этапе полезно вернуться к анализу элементов, проведенному в ходе разработки исходного теста.

Этот анализ не основывался на общей практике взаимной корреляции заданий теста в попытке установить внутреннюю согласованность шкалы.

The R.E.C.I. Series of Perceptual Tests

23

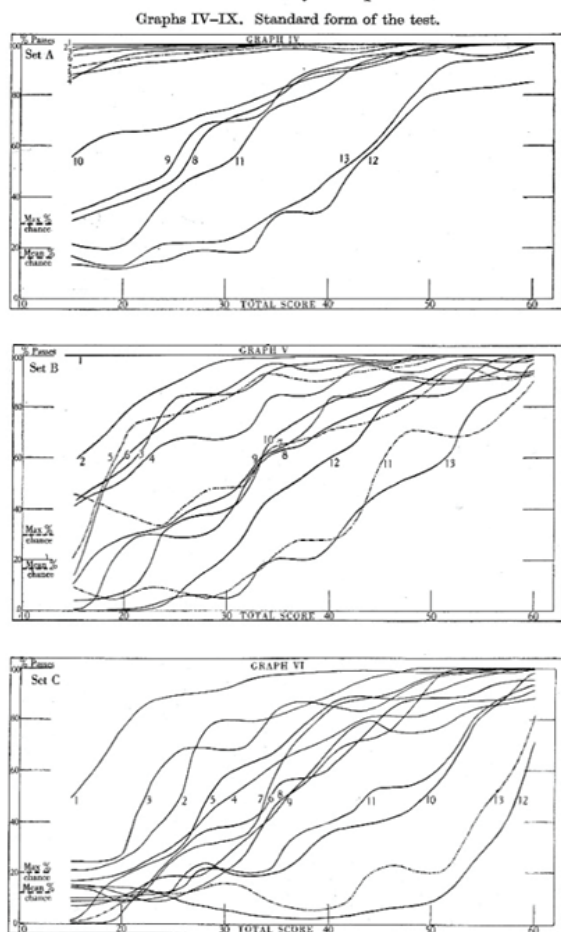


Рисунок 1, а

Действительно, как указали несколько авторов, и как недавно продемонстрировали Э. Фугард и Дж. Равен-мл. [44], такой подход породил бы бессмыслицу... и фактически привел бы многих заинтересованных исследователей к ложному выводу о том, что ПМР смешивают несколько различных типов мыслительных процессов.

Вместо этого анализ полагался на траекторию графика, по которой способность решать каждое задание увеличивалась при увеличении общего результата теста.

На приведенных ниже графиках Дж.К. Равен [52] построил траекторию, по которой доля респондентов, решивших правильно каждое задание теста, увеличилась с общим результатом теста.

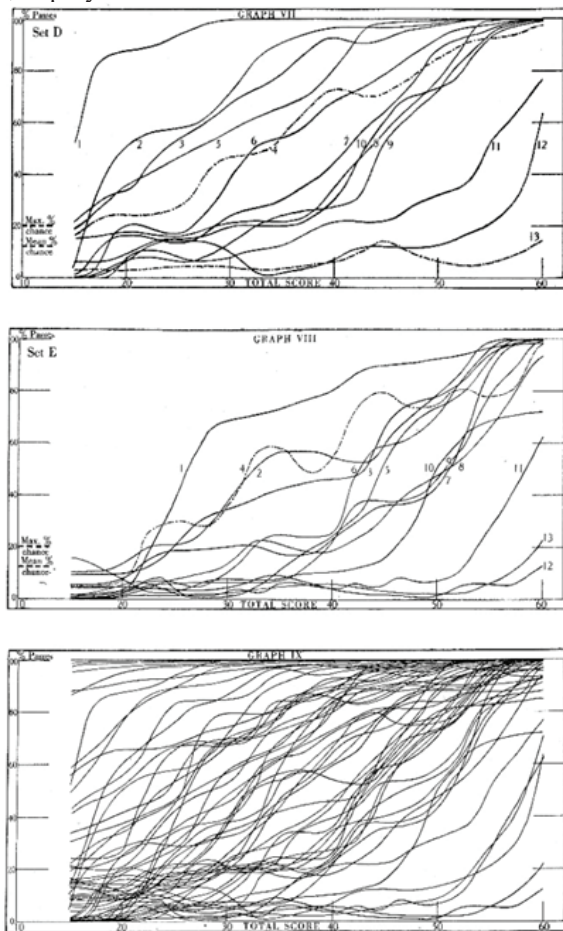


Рисунок 1, б

На некоторых из графиков увеличение более последовательно, чем на других и Равен использовал «дефектные» графики, чтобы изучить причины и, если потребуется, соответственно изменить отдельные задания.

Исходные графики (Рис. 1,а,б) опираются на необработанные оценки. Совсем недавние графики (Рис. 2 а,б) получены в результате разработки теории тестовых ответов (Item Response Theory, IRT), они основываются на трудности заданий, выраженной в *логитах* и вычисленных итоговых результатах теста по латентной переменной, лежащей в основе необработанных баллов.

Более «сложные» графики, полученные из более современного исследования [45], показаны на следующих двух диаграммах (Рис. 2 а,б)

Кроме того, сравнение этих двух графиков может иллюстрировать, насколько легко выдать ложные выводы на основании статистики, устанавливая неправильные параметры в ходе анализа. Если бы сообщалось только о графике 1-PL, результатом было бы создание чрезмерно положительной оценки качества теста. Целевая группа Американской Психологической ассоциации (АПА) по статистическому выводу из всех сил старалась подчер-

кнута важность изучения базовых данных перед применением, казалось бы, изолированных компьютерных пакетов [1]. К сожалению, широкое игнорирование рекомендаций АПА приводило к деструктивным результатам.

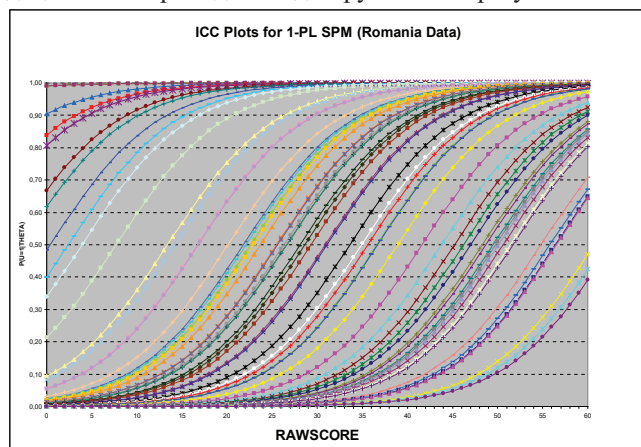


Рисунок 2 а - ICC (Item Characteristic Curve) - кривая характеристики элемента для однопараметрической логистической модели (1PL) в теории тестовых ответов (IRT)

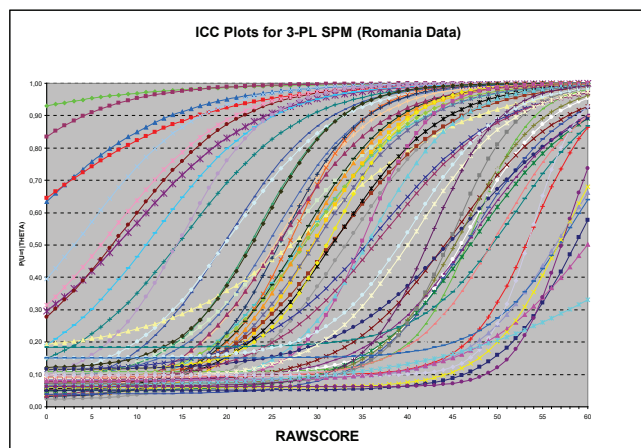


Рисунок 2,б - ICC (Item Characteristic Curve) - кривая характеристики элемента для трехпараметрической логистической модели (3PL) в теории тестовых ответов (IRT)

Из рассмотрения всех трёх видов графиков вместе видно, что способности, необходимые для решения более трудных тестовых заданий, основываются на способностях, измеренных в предыдущих заданиях, и являются их расширением.

Более высокие результаты тестов достигаются не за счет некоторой другой способности. Более трудные тестовые задания измеряют те же качества, что и более простые задания.

Тест как метрика измеряет *одну и ту же* способность на всех уровнях. Один и тот же общий итог в баллах, более или менее, может быть получен только одним способом, а не с помощью разных комбинаций баллов в разных субтестах, как это может быть в случае использования теста Стэнфорд-Бине и других тестов «интеллекта», суммирующих в общий итог в баллах набранные баллы по нескольким подтестам, которые сами по себе слишком ненадежны для использования в теоретическом анализе. Все это способствовало разочарованию Дж.К. Равена в подобных тестах.

Как отметили Каждин (Kazdin) [17] и другие (см. публикации в *American Psychologist*), результаты таких тестов лучше всего назвать «произвольными показателями того, что они должны измерять». Одна и та же разница в баллах в разных точках шкалы таких тестов достигается

неодинаковой разницей способности; это имеет разные причины. То же самое ранее было высказано на другом языке Гутманом (Guttman) и более решительно Хэтти (Hattie) [13].

Но, возвращаясь к нашей главной теме, отметим, что из вышеизложенного анализа методами IRT следует, что «когнитивные способности» «существуют». Хотя отдельные тестовые задания качественно отличаются по своему характеру, процессы, необходимые для их решения, представляются сходно накапливаемыми. Процессы, требуемые для решения более простых «воспринимаемых» тестовых заданий, являются непрерывным продолжением тех процессов, которые требуются для решения более трудных «аналитических» заданий; восприятие - это *концептуальный* процесс, зависящий от одних и тех же целых/частичных аналитических циклов, необходимых для решения более трудных задач (Приложение).

Другие варианты тестов

Пока что этот обзор был сосредоточен в основном на тестах «Стандартные ПМР» и словарном тесте МХС (Милл Хилл Словарный).

Цветные прогрессивные матрицы

Тест «Цветные прогрессивные матрицы Равена», состоящий из наборов А и В *Стандартных прогрессивных матриц*, но с дополнительным набором (набор Ab), был введен для улучшения распознавания в диапазоне низких способностей.



Джон Равен - младший с планшетом для теста Цветные Прогрессивные Матрицы.

Планшет для цветных прогрессивных матриц, который позволял респондентам перемещать альтернативные варианты решения, на место, которое необходимо заполнить, чтобы проверить их соответствие, на самом деле, происходил от формы теста, использованного в первоначальной разработке. Планшет облегчал экспериментирование с элементами, а именно с различными вариантами альтернатив, из которых необходимо было сделать выбор ответа.

Крайтонский словарный тест, сопровождающий тест ПМР, был разработан позже.

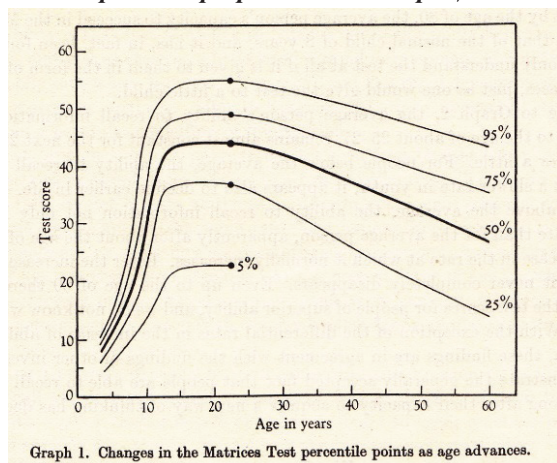
Тест *Продвинутые Прогрессивные Матрицы*, был разработан для тестирования пилотов Королевских Военно-воздушных сил, и его распределение очень строго контролировалось с помощью пронумерованных тестовых буклетов. Позже он был модифицирован и выпущен для общего использования.

Стандартизация

То, что стало национальными нормами для «Стандартных ПМР», было разработано с помощью GPO (Организация гештальт-практиков) в Дамфрисе. Их более широкое использование основывалось на том, что город имел сбалансированную демографическую структуру. Верность этого утверждения была подтверждена в ходе национальной стандартизации в 1979 году и вновь закреплена в следующем сборнике новых норм для «Стандартных ПМР» и «Продвинутых ПМР» в 1992 году. Процедура и смысл проведения этого исследования описаны в SPM Section of the Manual [48].

Как упоминалось ранее, очень важным результатом первоначальной работы было построение графиков дифференциального развития и снижения продуктивных и репродуктивных способностей в течение жизненного цикла (рис. 3, 4) [54].

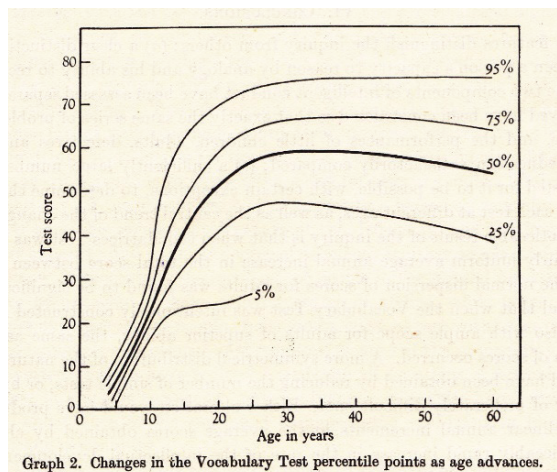
Стандартные прогрессивные матрицы



Graph 1. Changes in the Matrices Test percentile points as age advances.

Рисунок 3 - Видимое снижение в баллах с возрастом в тесте ПМР. Стандартизация для Великобритании, около 1947 г.

Оказалось, что продуктивная способность снижалась с 20 лет, причем оценки наименее способных ухудшались быстрее всего. С другой стороны, у среднеспособных испытуемых репродуктивная способность почти не снижалась, хотя показатели более способных действительно продолжали увеличиваться, тогда как показатели менее способных уже снижались.



Graph 2. Changes in the Vocabulary Test percentile points as age advances.

Рисунок 4 - Изменения перцентили результата с возрастом в Словарном тесте.

Как упоминалось ранее, эта интерпретация была изменена на противоположную в результате демонстрации долговременного увеличения продуктивной, но не репродуктивной способности с течением времени, выявленного посредством стандартизаций 1979 и 1992 годов.

Возращение к слову «Интеллект» (*Intelligence*).

В ходе своих семинаров со студентами и сотрудниками Дж. К. Равен обсуждал причины, по которым они вместе с Ч. Спирменом сопротивлялись использованию слова «интеллект». Одна дискуссия была особенно интересной.

Дискуссия вращалась вокруг использования слова «intelligence» в словосочетании «military intelligence» («военная разведка») ... и в процессе способствовала разработке более точной формулировки «распределенного» и «множественного интеллекта» («multiple-intelligence») теории «интеллекта», чем формулировка, предложенная Говардом Гарднером.

Получение результата работы военной разведки требует большого количества людей, которые делают совершенно разные вещи. Требуются некоторые полевые агенты, которые полагаются на свои чувства, чтобы найти, что имеет значение, а затем проверить эти догадки через «экспериментальное взаимодействие с окружающей средой». Для этого нужен кто-то, кто может заставить команду работать вместе. Для этого нужен кто-то, кто может видеть нечто общее в очевидно разрозненных порциях информации, поступающей в центр. И наконец, нужен кто-то, кто может понять социальные и политические системы таким образом, чтобы иметь возможность узаконить и стимулировать приток средств на выполняемую работу. Для этих различных видов деятельности требуются люди, сильно мотивированные на решение самых разных задач - но всем им необходима продуктивная способность для эффективного выполнения своих действий.

Говоря современным языком, Дж.К. Равен заставлял своих слушателей осознать, что «интеллект» - это то, что необходимо изучать на уровне группы или культуры, а не на уровне личности. *Интеллект - это эмерджентное свойство групп. Кроме того, эдуктивная активность (продуктивная умственная деятельность) - это только один из ряда психологических процессов, которые необходимы для эффективного выполнения каждого из необходимых компонентов деятельности, и потенциально для обеспечения привлекательности этих действий или мотивации к ним.*

Репродуктивная способность

Словарный тест Милл Хилл (МХС) изначально создавался как мера второго компонента фактора *g*, идентифицированного Ч. Спирменом, а именно репродуктивной способности - способности воспроизводить информацию и интеллектуальные навыки. Тест показал замечательную внутреннюю согласованность, дисперсию, надежность и прогностическую ценность для образовательных результатов. Как и предполагал Ч. Спирмен, в отличие от эдуктивной (продуктивной) способности репродуктивные способности имеют иные генетические корни, меньше подвержены влиянию окружающей среды и имеют другие последствия для будущей жизни и карьеры людей.

В соответствии со стандартными процедурами проведения индивидуального испытания тест был чрезвычайно коротким, и для получения надежного результата требовалось менее 10 минут.

Вопреки ожиданиям, тест оказался устойчивым к переводу на многие языки.

В различных исследованиях баллы, как правило, коррелировали с баллами полноразмерных «интеллектуальных» тестов с коэффициентом корреляции от 0,8 до 0,95, тем самым выставляя эти тесты как, в первую очередь, показатели репродуктивной, а не эдуктивной (продуктивной) способности.

Это была неприятная новость для издателей других

тестов, потому что это подрывало продажи сложных пакетов для их тестов, включавших множество промежуточных оценок и учебных программ.

Обширные и замечательные межкультурные исследования, проведенные с помощью словарного теста МХС обобщены в соответствующем разделе Руководства.

Координаты управления поведением

Несмотря на свой значительный вклад в психологическое тестирование, Дж. К. Равен считал их не очень важными.

Более важным для него было его исследование того, что он называл *координатами управления поведением*.

Вопрос заключался в следующем: «Как люди используют свои нынешние способности, свои прошлые знания и приобретенные навыки, чтобы реализовать действия, которые соответствуют их ценностям, и чтобы, за счет этого, эффективно достигать желаемых целей в будущем?»

Чтобы изучить эти вещи, он почувствовал, что ему нужно как-то *начать с выявления* мыслей испытуемых.

Аналогичное наблюдение лежит в основе использования Макклелландом построенного им проективного теста воображения. Как более подробно описано в работе Дж. Равена [38], система подсчета очков сначала предусматривает вопрос: «Что волнует человека, написавшего эти истории, какие вещи он ценит?» Затем он задается вопрос: «Действительно ли, человек мыслит, строит планы, убеждает других людей помочь, включает свои чувства в проблему, предвосхищает будущее, извлекает требующиеся информацию и навыки из прошлого, и сохраняет заинтересованность в течение длительного периода времени в отношении именно этих действий, и только этих действий? За каждый положительный ответ на один из этих вопросов, добавляется 1 балл к общей оценке».

Важно отметить, что Д. Макклелланд и его сотрудники построили эту систему, не следуя общепринятым психометрическим предписаниям. Она была разработана по посредству контент-анализа того, что изменилось в результате экспериментальных манипуляций (голодание, сексуальное возбуждение, возбуждение мотивации достижения).

Результатом стала система баллов, которая противоречила общепринятым психометрическим показателям с внутренней согласованностью. Результирующий показатель походил на коэффициент множественной корреляции, суммирующий общую способность ряда независимых переменных предсказывать успех в выполнении некоторой деятельности. На этом и возник конфликт с такими авторами, как Барретт и Дипине (G. Barrett, R. Depinet) [2].

Первые попытки проделать это проводились с помощью *Контролируемой проекции* [53].

Для этого во время рисования детей поощряли рассказывать о своих героях и героинях, об их симпатиях и антипатиях, об их надеждах и страхах.

Первое издание книги распространялось хорошо, возможно, потому, что психологи получали возможность проявить собственное воображение при интерпретации историй, но, когда во втором издании были введены нормативные данные, продажи упали.

При рассмотрении того, что произошло в свете последующих событий, может показаться, что объяснение могло состоять не в том, что необходимость сравнивать ответы с нормами было утомительным, а в том, что система подсчета результирующих баллов не давала информации, которую люди могли использовать, не будучи знакомы с представлениями о координатах управления поведением, которые Равен разработал гораздо позже.

Через несколько лет Равен вернулся к этим вопросам, используя вариант своего словарного теста, в котором он просил людей использовать слова, а также определять их значение. Его огромная ценность заключалась в

том, что он позволил начать изучение *дезорганизации* и, следовательно, *организации* мысли и поведения.

Дж. К. Равен продолжал исследование таких явлений, как ESP (Extrasensory perception – экстрасенсорное восприятие) и религия, а также процессов «индивидуации» (в результате чего один «индивид» возникает из более широкого потока мыслей и чувств взаимодействует с таким расширенным потоком) и проекции (посредством которой люди наделяют других своими собственными взглядами и проблемами). Эти исследования вывели его на передний край психологии [60].

Эти вопросы остаются в значительной степени нерешенными и сегодня, хотя редко обсуждаются. Ввиду того, что они имеют важные следствия для развития психологии и понятий о природе науки и объективности, в Приложении 2 приведена выдержка из его статьи 1956 года.

Он довольно детально суммировал свое исследование координат управления поведением в «Психологических принципах» (*Psychological Principles*) [66], опираясь на ряд диаграмм, примерами которых являются диаграммы на рис.5, 6.

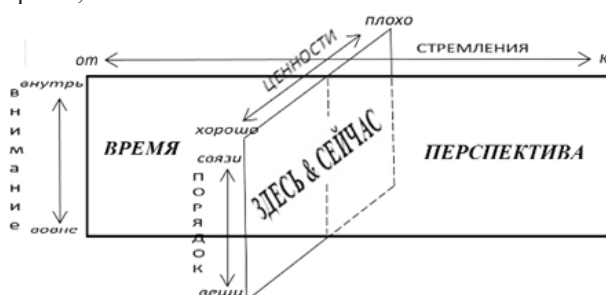


Рисунок 5 - Одновременно влияющие генерирующие поля поведения и опыта
 Прошлые и будущие детерминанты поведения



Рисунок 6 - Детерминанты поведения во времени

В ходе этой дискуссии он преодолел трудности, связанные с осознанием того, что отличает одного человека от другого. Проблема заключается в том, что все оценки - это, по сути, обсуждения, в которых основополагающее значение для понимания происходящего имеет то, как люди ведут себя и как один человек видит другого, как они друг друга интерпретируют, и друг на друга взаимно влияют. В ходе этого довольно плотного обсуждения он время от времени ссылается на ограничения для таких тестов, как личностные опросники Айзенка и тест MMPI (*Minnesota Multiphasic Personality Inventory*-Миннесотский многоаспектный личностный опросник). Основной вывод заключается в том, что имеется *мало надежды на прогресс без оспаривания фундаментальных предположений, на которых основаны такие идеи и процедуры*. Как же оставаться «научным» в подобных условиях?

Работа Дж. К. Равена в этой области не ограничивалась исследованием того, что выяснялось в ходе тестов и клинических интервью, но также включала распространение и получение информации на регулярных семинарах, проводимых в Отделении психологических исследований. В ходе этой работы он разработал стратегию для сравнения и противопоставления того, что люди

наблюдали и записывали о других, которую назвал *сравнительным сопоставлением*.

Продолжение исследований Дж.К. Равена и Джоном Равеном-младшим, Дж. Кортм и др.

После кончины Дж. К. Равена его работу по сопоставлению и анализу международных исследований с тестами ПМР и МХС, а также обновлению «Руководств» по использованию различных тестов продолжили его сын Джон Равен-мл. и Джон Корт [8].

Первым важным шагом было объединение нескольких руководств в одно единое «Руководство» из 7 разделов, чтобы избежать повторения вводного и справочного материала в каждом разделе. Если бы распространение «Руководств» не ограничивалось только для тех, кого издатели считали достаточно квалифицированными для приобретения тестов, то эти руководства сами по себе могли бы стать основными учебниками. Со временем право собственности на эти материалы было передано Психологической корпорации (*The Psychological Corporation*). Но исследование продолжилось, результатом чего стал сборник из 26 глав под названием «Использование и злоупотребление интеллектом: исследования, продвигающие стремление Ч. Спирмена и Дж.К. Равена к произвольным метрикам» (*Uses and Abuses of Intelligence: Studies advancing Spearman and Raven's quest for non arbitrary metrics*) под редакцией Джона Равена-мл. и Джин Равен [46].

Исследования Дж.К. Равена продолжались по направлениям:

- исследование эдуктивных и репродуктивных способностей;
- эдуктивная (продуктивная) способность;
- стандартизация тестов СПМР и МХС.

Стандартизация СПМР и МХС в Великобритании в 1979 году

К середине 1970-х годов некоторые исследователи начали подозревать, что с нормативными данными в руководствах что-то не так. Либо исходные образцы стандартизации были неадекватными, либо показатели росли по неизвестным причинам.

В связи с этим, Совет по исследованиям в области социальных наук был вынужден финансировать (хотя и весьма недостаточно) общенациональную стандартизацию, в Шотландском совете по исследованиям в области образования, под руководством Дж. Равена-мл., который имел высочайшую репутацию в области проведения высококачественных исследований в этой области [21, 22].

Результаты [32] подтвердили увеличение итоговых баллов, ... но только для эдуктивной способности.

Дж. Равен сосредоточил больше внимания на различиях между оценками, полученными в разных районах страны, которые были тщательно отобраны отделом выборки Управления переписей и обследований населения для представления 7 кластеров областей с различными социально-экономическими условиями, выявленными в Великобритании

Дж. Флинн (J.R. Flynn) [10, 11] впервые столкнулся с этим явлением в связи с работой Торндайка (R. L. Thorndike) [69,70], направленной на подтверждение значимости теста Стэнфорда-Бине. Изменяя подход к статистическим данным, на основании которой были представлены результаты, он показал, что округленно наблюдалось увеличение итогового показателя теста на 1 единицу стандартного отклонения за поколение. 80% наших дедушек и бабушек по результатам тестирования сегодня оказались бы в классах «специального» образования, если бы их оценивали по нынешним нормам.

Открытие явления, состоявшего в том, что результаты тестов «IQ» увеличивались вообще, не говоря уже о такой скорости роста, стало большим потрясением для многих психологов. (Дж. Флинну потребовалось гораздо больше времени, чтобы заставить психологов осознать значение этого явления для практики в образовательной и школьной психологии.)

Это привело к бесконечным спорам о том, имел ли место эффект вообще, был ли он непрерывным или проявился однократно и какие способности были затронуты [26].

Фактически, имелось огромное количество доказательств того, что это происходило, того, что это явление было непрерывным, а также множество указаний на то, какие способности были затронуты: всё, что нужно было сделать, - это повторно обозначить ось x на графиках, на основании которых многие люди (включая Дж.К. Равена) подготовили перекрестные исследования, чтобы показать возрастные изменения от «достигнутого возраста» до «даты рождения».

В результате некоторые из этих графиков (рис. 7) показали, что определенные показатели (в основном те, которые указывают на эдуктивную способность) увеличивались вместе с датой рождения, а не с возрастом!

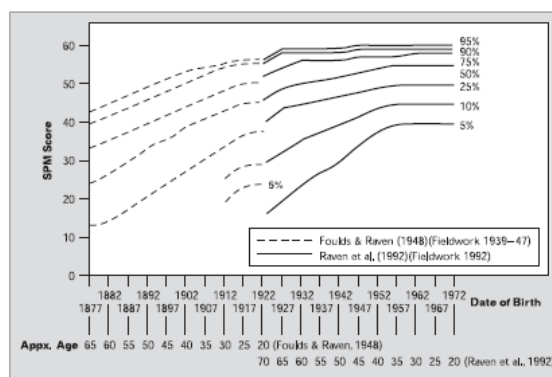


FIG. 7. One hundred years of eductive ability. The figure graphs the percentile norms obtained by adults of different ages (and thus dates of birth) on the Standard Progressive Matrices when a sample was tested circa 1942 (see legend to Fig. 5) in one case and in 1992 in the other. The approximate age of people born in different years in the two samples is shown below. It will be seen that those born in 1922 and tested circa 1942 (and thus approximately 20 years of age when tested) obtained similar scores to those born in 1922 and tested in 1992 when they were 70 years of age.

the 1942 and 1992 data in the previous figure. They thus confirm the adequacy of the data from both the previously mentioned studies.

In an effort to guard against misleading conclusions being drawn from Fig. 7 and 8 and because these figures apparently confirm Teasdale and

Рисунок 7 - Стандартные прогрессивные матрицы Равена – «100 лет эдуктивной способности в Великобритании». Графическое представление перцентильных норм из стандартизаций 1942 и 1992 годов, построенные по дате рождения [37, 40].

(На рисунке представлены нормы перцентилей, полученных взрослыми разных возрастов (по датам рождения) в тесте Стандартные ПМР по испытуемым, тестированным около 1942 г. в первом случае, и в 1992 г. – во втором случае. Приблизительный возраст людей, родившихся в разные годы для двух примеров испытуемых показаны ниже. Видно, что родившиеся в 1922 г. и тестированные около 1942 (примерно в 20-летнем возрасте) продемонстрировали похожие результаты с родившимися в 1922 г. и тестированными в 1992, когда им было 70 лет.)

Поиски «объяснений» упорно продолжались и, на самом деле, продолжают по сей день. Но в действительности кросс-культурные данные, собранные с помощью ПМР, показывают, что большинство предложенных объяснений не оправдываются, потому что увеличение показывают общества, в которых нет, например, телевидения, водопровода, электричества и денежной системы, нет формальной системы образования, и которым присущи очень разные размеры семей [37].

Таким образом, хотя данные показывают явное влияние *окружающей среды*, соответствующие переменные не являются теми, которыми большинство психологов и социологов были озабочены в прошлом.

Один из результатов этой работы редко отмечается. Эти данные проливают драматический свет на те вопросы, для ответа на которые тесты и были разработаны,

а именно и прежде всего: *какова относительная роль генетики и окружающей среды в определении психических способностей и, в частности, психических дефектов?* Здесь был обнаружен драматический эффект влияния *окружающей среды*. Но важными аспектами окружающей среды были не те, которым уделяли очень большое внимание так много психологов и социологов в прошлом.

С методологической точки зрения важно отметить, что получение такого ответа связано с использованием одного и того же теста одним и тем же способом во многих разных странах в течение 50 лет. Постоянная адаптация теста, как многие настаивали, не позволила бы сделать такое открытие.

Но отметим еще одну вещь: *репродуктивные* способности (знания) в значительной степени не подверглись изменению при огромном увеличении времени, которое молодые люди проводят в системе образования или перед телевизором.

И для полноты, обратите внимание, что эта очевидная изменчивость не указывает на какое-либо снижение наследуемости.

Возвращаясь к более обыденным вопросам с использованием международных данных, особенно данных, собранных в ходе стандартизации тестов Стандартные ПМР и МХС в Великобритании в 1979 году и многих местных нормативных исследований в США, Дж. Равен-младший обнаружил, что, как и задумывалось при первоначальной разработке тестов, явно подтверждается тот факт, что тесты масштабировались одинаково («работали» одинаково) во всех или, по крайней мере, в большинстве социально-экономических и этнических групп. Любые различия между группами должны были быть объяснены, а не отклонены как «смещение теста». Это очень помогло положить конец распространению судебных процессов и дискриминации в США.

Международные нормы, собранные в разделе «Руководство по стандартным ПМР» и в разделе книги «Использование и злоупотребление интеллектом», показывают, что сходство между культурами намного больше различий, несмотря на огромные различия в языке, образовании, размерах семьи и социально-экономических условиях.

Последний и важный вклад в научные знания, который ПМР позволили внести в этот период, был сделан в исследовании близнецов в Миннесоте [4]. Результаты, наконец, опровергают аргументы о наследуемости интеллектуальной способности: оценка доли дисперсии, которая может быть объяснена генетическими факторами, совпала с оценкой за все эти годы, которую ранее сделал Берт (Cyril L. Burt) до 2 десятичных знаков.

Разработка Стандартных ПМР Плюс

Одним из результатов увеличения общих оценок, упомянутых выше, было то, что на основе СПМР была прекращена адекватная дискриминация среди тех, кто набрал более 75 процентов.

Это привело к признанию необходимости разработки нового теста с более сложными заданиями, но той же длины, причем с заданиями, которые были бы также упорядочены по трудности, а также с итоговыми баллами, которые можно было бы конвертировать.

И. Стайлз (Irene Styles) была занята разработкой 12 новых элементов-заданий, но ей быстро стало ясно, что этого недостаточно. К счастью, выяснилось, что племянник Джона Равена, Майкл А. Равен (который также был серьезно болен дислексией), очень хорошо составлял такие задания.

Дж. Равен-мл. координировал работу очень многих людей в нескольких странах по созданию «образца», который был бы пригоден для анализа на основе теории тестовых заданий (IRT).

Хотя исследователи, претендующие на применение теории тестовых заданий (IRT) и использующие готовые статистические пакеты IRT, не получили широко-

го признания, степень соответствия требованиям к прогностичности теста не может быть осмысленно оценена путем применения этого теста к типичной случайной выборке респондентов.

Это связано с тем, что построение характеристических кривых для заданий (которые, как многие не знают, лежат в основе индексов IRT) зависит от наличия по каждому элементарному заданию точных статистических данных о соотношении обладателей низких и высоких итоговых баллов, среди тех, кто именно это задание выполнил правильно.

(Например, задние №8 правильно выполнили 75% испытуемых, получивших высокий балл и 25% - получивших низкий балл – прим. перев.)

В случайной выборке число людей, находящихся в «хвостах распределения», слишком мало, чтобы можно было рассчитать надежную статистику о доле испытуемых, выполняющих каждое задание на том же уровне, что и те, кто выполняют его правильно.

Поэтому с точки зрения построения теста необходимо иметь что-то приближающееся к равномерному (прямоугольному), а не к гауссову распределению итоговых баллов.

Анализ полученных результатов на основе IRT был проведен Д. Андричем и И. Стайлс (David Andrich, Irene Styles). Они сообщили о своих результатах только в терминах индексов IRT, которые сейчас можно назвать несколько сомнительными. Эти результаты использовались при выборе заданий, которые в конечном итоге были включены в тест.

В результате был создан тест, известный как *Standard Progressive Matrices Plus* (Стандартные прогрессивные матрицы Плюс) или SPM +

После этого тест требовал стандартизации для других больших, но на этот раз случайных выборок населения. Позднее они были представлены А. Добреан и ее коллегами [9] из Румынии и Дж. Рустом [49] из Великобритании.

Как указано выше, графики характеристических кривых (ICC) из румынского исследования были более показательными, чем статистика Д. Андрича и И. Стайлс, но даже их сомнительные результаты оказались полезны при построении теста.

Но есть еще один очень важный результат румынского исследования.

Полученный ими график представлен на рис. 8.

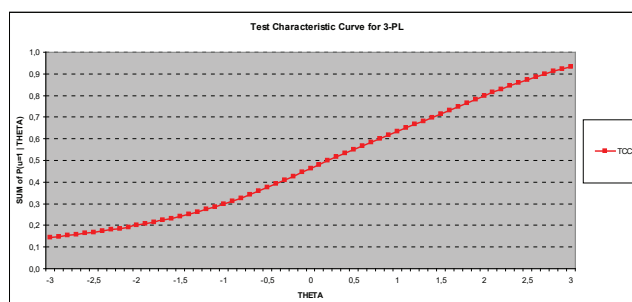


Рисунок 8 - Характеристическая кривая теста по трехпараметрической модели 3PL

$THETA$ – уровень подготовленности испытуемого (q);

$P(u=1|THETA)$ – вероятность правильного ответа при уровне подготовленности $THETA$;

SUM of $P(u=1|THETA)$ – сумма вероятностей.

График показывает, что тест не просто измеряет «одно и то же» в разных точках шкалы, но и то, что **различия между любыми двумя итоговыми баллами в любой точке шкалы имеют равную значимость.**

С технической точки зрения, здесь мы имеем интервальную шкалу, аналогичную размеру ноги или метровой линейке.

Раньше никто не думал, что это **возможно** в психо-

логии.

Именно поэтому полученный результат имеет огромное значение.

Построение характеристических кривых теста практически для всех других психологических тестов выявляет, в лучшем случае, «нормальное» распределение вероятности.

В результате, как показывают Дж. Прилер и Дж. Равен (J. Prieler and J. Raven) [28], кажущиеся относительные выгоды или потери высокого и низкого итогового балла в ответ на какое-либо вмешательство могут оказаться очень разными, даже противоположными, в зависимости от сложности теста, формы его характеристической кривой и точки на кривой, в которой измеряется изменение.

Подводя итог, можно сказать, что, тот тест, который разработали Равен и его коллеги, является практически *единственным* психологическим тестом, который дает произвольную метрику в том смысле, что во-первых, один и тот же балл может быть получен только одним способом (в отличие от баллов, полученных путем сложения баллов по различным параметрам или пунктам, измеряющим разные качества, как делается в шкалах Лайкерта) и, во-вторых, различия между любыми двумя итоговыми баллами в любой точке шкалы имеют равную значимость.

Репродуктивная способность

Помимо других видов деятельности, Дж. Равен-мл. и его коллеги выпустили обновленные версии разделов Руководства по тесту МХС, включающие результаты стандартизации во многих странах.

Эти обновленные материалы включали самый широкий обзор фактических данных, касающихся, во-первых, необходимости отличать подход на основе продуктивной/репродуктивной способности для рассуждения о человеческих способностях от структуры Gf / Gc, и, во-вторых, необходимости изучения применения теста МХС при исследовании развития и использования слов детьми с различными типами сравнительного ухудшения мышления в психиатрических группах.

(Модель интеллекта Gf/Gc представляет собой модель когнитивных способностей, предложенную по основополагающей работе Р. Кэттелла в 1943 году. В 1960-х годах Р. Кэттелл с его учеником Дж. Хорном, разработали теорию когнитивных способностей, известную как модель интеллекта Gf/Gc. Оригинальная теория Хорна-Кэттелла делит общую конструкцию когнитивных способностей на два основных класса способностей, основанных на врожденных когнитивных качествах и взаимодействии с опытом. Текущий интеллект (Gf) - это способность решать проблемы и обрабатывать информацию, в то время как кристаллизованный интеллект (Gc) - это накопление знаний и навыков на протяжении всей жизни. Текущий интеллект приводит к приобретению кристаллизованного интеллекта. Модель использует заглавную букву G, чтобы отличаться от обозначения фактора печального Ч. Спирменом. - прим. перев.)

Печальная рефлексия

Несмотря на всю проделанную работу, приходится с грустью осознавать, что она мало приблизила нас к тому, чтобы исполнилось пожелание Ч. Спирмена: «Понимать природу эдукции и репродукции (в резком контрасте, в их неразрывном взаимодействии и в их генетической взаимосвязи), делать это не только для психологии индивидуальных способностей, но для познания в целом – всё это составляет только самое начало мудрости».

Работа над компонентами компетентности и их симбиотическая контекстуализация

Работа Дж. Равена-мл. в этой области, возникла непосредственно из работы его отца, а из необходимости подтвердить правильность восприятия родителями, учителями, учениками и бизнесменами образовательных целей, их достижения и препятствий на пути их достижения [33].

Опросы, проведенные во многих странах, показали, что главными приоритетами этих групп являются воспитание таких качеств, как креативность, настойчивость, инициативность, способность работать с другими и спо-

собность понимать и вмешиваться в работу общества.

Но еще более важной и наиболее пренебрегаемой целью является признание и воспитание особых талантов каждого ученика.

Как мы должны мыслить о таких качествах? Как можно отдать должное ученикам за обладание такими талантами и учителей за их воспитание?

Без знания ответов на эти вопросы указанные цели вытесняются из школ.

Ч. Спирмен более столетия назад отметил следующую проблему: *отсутствие соответствующей системы понятий, связанной с гегемонией таких понятий, как «способность» и фактор g, вытеснило образование из школ, поскольку родители, учителя, администраторы и политики сосредоточились на том, что может быть оценено.*

Делая вывод, что ни измерения g, ни тестов из корреляций, между которыми возникал g, не было в школах, он также отмечал, что не существует психометрических инструментов для определения того, каким образом «каждый нормальный мужчина, женщина и ребенок – проявляет себя гением».

Тем не менее, ни он, ни Дж. К. Равен не наметили сдвига парадигмы, который потребуется для преодоления этого. (На практике этот сдвиг совершил Д. Макклелланд (McClelland), но, не сформулировав его явно, он сам был обеспокоен тем, что его работа была отклонена многими как «ненаучная».)

Но, не следует думать, что это несущественно. Вопрос имеет чрезвычайно практическое значение.

Очень многие исследователи-психологи были вовлечены в получение оценок образовательных систем, предназначенных для управления образовательной политикой.

Однако, если нет мер для оценки самых важных результатов образовательного процесса, которые можно было бы включить в эти исследования, то, как результаты можно считать значимыми или объективными? Тем не менее, они признавались таковыми – и полученные результаты оказались катастрофическими для процесса образования и обучения детей [12, 42].

И этот эффект усиливается, казалось бы, хорошо продуманными стандартами для построения тестов и оценки образовательных политик и программ.

Следует использовать только надежные и валидные тесты!

На первый взгляд, это требование означает, что, если нет мер наиболее важных результатов, которые считаются надежными и обоснованными, результаты в лучшем случае будут односторонними. И использовать эти результаты для принятия решений действительно более, чем неэтично. На самом деле это преступно [42].

К тому же, как это ни парадоксально, установление количественных стандартов всегда ухудшает положение («закон Кэмпбелла»): [6]. Именно поэтому Дж. К. Равен сопротивлялся таким «академическим» авторитарным предприятиям.

Такие результаты и решения дискриминируют учителей, которые воспитывают множество талантов; родителей, которые воспитывают множество талантов, и учеников, которые обладают другими талантами.

Итак, вернемся к психометрической проблеме и Дж. К. Равену.

Учитывайте такие качества, как креативность, настойчивость и инициативность. Все это сложные и трудоемкие виды деятельности, которые будут развиваться и отображаться только в соответствующей среде и в связи с деятельностью, заниматься которой индивид имеет сильную мотивацию - будь то изобретательство или производство нового продукта, облегчение жизни людям, создание политический нестабильности или получение контроля над организацией.

Поэтому необходима **двухэтапная** процедура измерения.

Во-первых, нужно выяснить, чем и на какую актив-

ность человек сильно мотивирован, ... и возможностей здесь не счесть.

И после этого, и только после этого, выяснять демонстрирует ли индивид *по отношению к этому* (установленному на первом этапе- *прим. перев.*) такие проявления, как уверенность в себе, креативность, настойчивость, способность привлекать других к помощи и способность мыслить.

Несмотря на то, что мы думаем сказать о последнем из этих проявлений, важно отметить, что Ч. Спирмен писал, что «вопрос состоит не в том, насколько хорошо они могут мыслить?», а в том, «о чем они мыслят?»

То же самое относится к инициативе, настойчивости и т. д. *По отношению к ЧЕМУ* этот человек проявляет уверенность, креативность, настойчивость и вдумчивость? Это не *общие* предрасположенности индивида (как полагают большинство из тех, кто пытался исследовать эти явления), но качества, которые проявятся только тогда, когда индивид предпринимает действия, в которых он заинтересован.

Это должно напомнить нам о признании Дж. Равеном и Д. Макклелландом необходимости *выяснения* того, что волнует человека, прежде чем продолжать исследовать его способности.

Затем Д. Макклелланд подсчитал количество, возможно, независимых компонентов компетентности, которые индивидум использовал для эффективного выполнения данной деятельности: планировал ли он, следил ли за своими действиями, уговаривал ли других людей помочь и т. д.?

Так возникла основа для размышлений о компетентности, основанная на мотивах или ценностях (каковых также существует великое множество) и, казалось бы, более ограниченное число компонентов компетентности, которые могут быть использованы для эффективного осуществления деятельности [5, 34].

Это противоречит классическим взглядам на психометрию, основанным на понятиях внутренней согласованности.

Оценка Д. Макклелланда больше похожа на коэффициент множественной корреляции, который получается при суммировании вклада, вносимого различными (независимыми) компонентами, предсказывающими результат, чем на проявление внутренне согласованного фактора.

Однако, фундаментальное осознание, появившееся в результате этой работы, заключается в том, что психологам необходимо разработать *описательную* структуру, подобную классификации Линнея, чтобы рассуждать об индивидуальных различиях в функционировании организмов, связать эту структуру с общими представлениями о внутренней организации человеческого поведения (подобно физиологии растений и животных), а затем получать результаты в экологическом контексте, имеющем много симбиотических взаимоотношений вместо очередной попытки графически отобразить разницу в окружающих средах и их взаимодействиях с людьми в рамках системы представлений, основанной на «переменных».

Но теперь обратите внимание, что, если обобщить эту модель компетентности, как это сделали Дж. К. Равен и Дж. Равен-мл., то она зависит от распознавания и оценки мотивов или ценностей исследуемого индивида, до начала его исследования. И в этом заключается проблема, потому что исследователи среднего класса общества испытывают трудности с распознаванием ценностей «рабочего класса» [29, 30, 33], не говоря уже о том, чтобы оценить их функциональное значение [19, 20]. Хуже того, они склонны к тому, чтобы изменить их или даже исключить из рассмотрения [30, 31, 65].

Итак, теперь мы переходим к изучению компетентности на работе и в обществе.

Количество актуальных исследований того, что обеспечивает различные виды компетентности на рабо-

чем месте, незначительно по сравнению с количеством сформированных различными комитетами списков знаний, которые могут когда-нибудь потребоваться и, следовательно, должны преподаваться [25]. Большинство исследований, которые были проведены, основывались на администрировании произвольно выбранных тестов, в попытке предсказать, например, такие вещи, как количество производимых изделий в час или рейтинги чиновника.

Относительно мало кто на самом деле изучал то, что обеспечивает эффективную работу в разных ролях ... многие из которых не те, которые отведены индивиду, или не те, которые указаны в официальных должностных инструкциях. Выясняется, что люди вносят множественный, разнообразный и часто нераспознанный вклад в работу своих организаций.

Более подходящей методологией для изучения этих вещей является методология «критического инцидента», разработанная Дж. Флэнэганом и примененная Д. Макклелландом и его коллегами [34, 38, 50, 68, 63, 64]. Обратите внимание, что *критерий* эффективности остается открытым (несформулированным явно).

Результаты проявляются не как «знания, навыки и установки», а как виды компетентностей высокого уровня, которые обсуждались выше.

В попытке отодвинуть дискуссию от «знаний, навыков и установок», Дж. Равен-младший в 1964 году принял участие в рабочей группе (в основном из представителей США), которая решила принять и продвигать использование слова *компетентность* для обозначения необходимого изменения ориентации.

Как и во многих подобных попытках, слово было присвоено и искажено до такой степени, что стало означать именно то, для отказа от чего оно вводилось.

Отчасти это связано с тем, что многим работающим в области подбора, управления и развития человеческих ресурсов, трудно признать что-либо, кроме словесного технико-рационального знания, в качестве знания вообще. Лучшее, чем они могут управлять, - это устаревший термин «умение».

И это объясняется отчасти тем, что занимающиеся этой работой, сами были отобраны и продвинуты для приобретения компетентности во временном овладении и демонстрации временных знаний перед начальством. Это был такой же процесс, как искажение слова «образование», которое теперь означает «обучение».

Но переход к «обучению» приносит с собой систему убеждений, в которой ощущается необходимость оценить, усвоили ли учащиеся то, что им следовало усвоить, по мнению учителя. А это влечет за собой иерархические представления о «способностях», как о чем-то оцениваемом со стороны авторитета.

Наконец, это, в свою очередь, влечет за собой склонность предписывать стандарты для процедур оценки, которые должны использоваться без особого изучения их концептуальных обоснований.

На «профессиональном» уровне в психологии это приводит к созданию штата стандартосоставителей и экзаменаторов, рассуждающих о таких понятиях, как конструктивная и прогностическая валидность [23, 24], «однородность», «профессионализм» [64] и «образование».

В целом, эти термины используются неисследованным и ограниченным образом без изучения фундаментальных проблем, которые стоят за ними.

И с выработкой правил появляется возможность энергично и самоуверенно участвовать в деле их соблюдения.

Особого внимания требует крайне неадекватная работа, которая используется для оправдания использования «центров тестирования и оценки» при подборе персонала. Установленные стандарты предполагают, что те, кто разрабатывает эти оценки, знают, какие требования предъявляет работа к отобраным людям, несмотря на то, что большинство важных вещей, которые люди делают во время своей работы, являются невидимыми и зависят от того, что делают

другие, кроме того эти разработчики игнорируют тот факт, что вновь принятый человек почти наверняка быстро перейдет на другую работу. Они игнорируют тот факт, что подход, используемый большинством специалистов по персоналу, как мы видели в этой статье, в высшей степени неадекватен (см. [41, 18]).

Процесс раздувается в разработку предписаний того, что будут «знать» и делать вовлеченные в клиническую психологию и консультирование как «наладчики людей», с одной стороны, и учителя, социальные работники и родители, с другой. Это приводит к депрофессионализации всех перечисленных групп посредством подготовки бюрократами руководств на 600 страниц, в которых прописано, что каждый *должен* знать и делать.

В статье, озаглавленной «Некоторые криминальные (если еще не криминализованные) ошибочные применения «науки», логики и власти, проиллюстрированные на примере дошкольного образования» (*Some criminal (if not yet criminalised) misapplications of "science", logic, and power illustrated from the field of early childhood education* [42] – см. перевод на русский язык [42]. – прим. перев.), Дж. Равен-мл. утверждал, что весь этот процесс, на взгляд его организаторов, подобен политике благих намерений, и это приводит к результатам противоположным тому, что было задумано. Таким образом, требование использовать только те тесты, надежность и валидность которых были доказаны как при оценке персонала, при оценке запланированных вмешательств, так и при оценке образовательных программ и образовательной политики, приводит к тому, что оценки не являются ни валидными, ни объективными, ни научными. Вот почему наиболее важные качества индивидов или результаты рассмотрения программ не могут быть оценены с помощью какой-либо из процедур (например, групповое тестирование случайно выбранных участников) или с использованием любого из инструментов, которые считаются валидными, по мнению соответствующих «авторитетов». Это позволяет проходить без проверки методикам и процедурам, которые наносят огромный ущерб ученикам, взрослым и обществу. Короче говоря, подчеркнутое использование только тестов, которые являются валидными в технических терминах, приводит к оценкам, которые являются недопустимыми в самом широком смысле слова.

Таким образом, установление стандартов, например, для центров тестирования и оценки, может устранить несколько ошибок со стороны отдельных организаторов тестирования, но в действительности служит для узаконивания действий, которые имеют гораздо более серьезные негативные последствия.

И это еще не все. Как уже неоднократно упоминалось, введение стандартов и предписаний для «профессионального» поведения, по-видимому, сопровождается неуместным стремлением навязать другим то, что заинтересованные стороны считают хорошим и правильным ... предположительно «для их же блага». Все это без всякой связи с пожеланиями, стремлениями и ценностям тех, кому это предписывается, а также вне всякой связи с последствиями для их будущей жизни и более широкими последствиями для общества.

Дж. К. Равен описывал этот процесс как форму агрессии. Возможно, более правильно распознать, что такой образ мыслей лежит в основе фашизма ... и он распространен в современном обществе.

Желание оправдания действий направленных на то, чтобы сделать людей «правильными», прописать, как им следует думать и вести себя, проявляется в поиске все более присущих «зонам множественной депривации», в случае сообществ, или «неблагоприятного детского опыта» (Adverse Childhood Experiences, ACE) в случае отдельных лиц.

С точки зрения психологов, представляется более важным изучить процессы, которые побуждают людей перемещаться внутрь и наружу из «зон множественной депривации», а также способы, которыми их ценности и

компетентности взаимодействуют с природой этих сообществ (зон), а не приспосабливать и обучать тех, кто там живет, вместо того, чтобы исходить из предположения, что, поскольку «очевидно», почему люди переезжают в районы с высоким уровнем спутниковой связи, то они должны хотеть покинуть районы множественных лишений. Но, если это так, тогда трудно понять, почему некоторые люди переезжают в такие районы. То, что для них это должно быть в каком-то смысле целесообразно, ускользает от исследований.

Также это ускользает и от тех, кто придерживается, возможно, доминирующей основой для мышления в психологии, а именно, дифференцированию людей на основе «переменных» и окружения. Это можно охарактеризовать как структуру мышления, в которой работают физики. И это можно сопоставить с биологами и экологами. Такой подход включает описательную структуру для дифференциации видов и структуру, основанную на симбиозе для изучения их взаимодействия со средой обитания.

Более конкретно, вместо структуры для разграничения областей с точки зрения единой, многокомпонентной, «переменной» мы могли бы различать людей в терминах областей, имеющих различные функциональные характеристики. И можно различать людей с точки зрения разветвленной структуры, схожей с той, которая используется в биологии. И тогда можно было бы изучить функциональные и дисфункциональные симбиотические отношения, которые развиваются между одними и другими.

Экология человека

Дж. К. Равен был увлеченным натуралистом с особым интересом к экологии, особенно к экологии человека. В его первой публикации сообщалось об исследовании взаимодействия между тритонами и их средой обитания [51].

Также выше уже кратко упоминались его дискуссии о различной проницаемости границ в когнитивных и эмоциональных процессах, отделяющих мысли и чувства одного человека от мыслей других людей ... процесс, который он охарактеризовал как отделение индивида от его «окружения».

Также упоминались наблюдения Дж. Равена-мл. о том, как возникающие высокоуровневые компетентности могут только развиваться или даже считаться существующими, вне зависимости от того, как другие люди по-разному способствуют формирующимся групповым свойствам, которые, если они положительны, иногда могут характеризоваться как «интеллектуальный климат» или «предприимчивость», и которые, в свою очередь, оказывают рекурсивное влияние на индивидуальные компетентности, развивающиеся у людей.

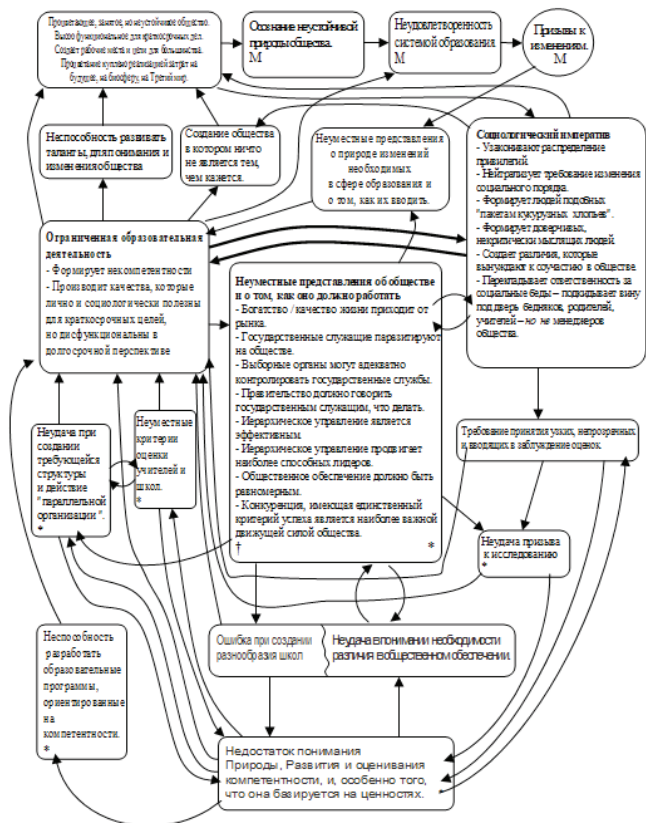
Исторически сложилось так, что эти идеи возникли из его работы по изучению процессов, которые заставляют систему образования делать противоположное тому, что ожидает от неё большинство людей [33].

Такому искажению способствуют много причин. Одна из них - отсутствие общей структуры представлений о способах развития и выявления высокоуровневых компетентностей. Другая причина - это система административно-командного управления, которая не только не признает важность воспитания разнообразных талантов, но и не поощряет учителей и администраторов экспериментировать и учиться.

Но самым важным результатом проведенной работы стало осознание того, что эти процессы работали не независимо, а образовали взаимоподдерживающую, самосохраняющуюся систему, в которую было невозможно изменить, изменив какую-либо отдельную часть, так как последствия нейтрализуются реакциями остальной части системы.

Графическое отображение или создание схемы этой сети взаимодействующих социальных сил привело к созданию диаграммы причинных петель или системо-

граммы, показанной на рис. 9.



* Воздействия в этих клетках могли бы помочь изменить природу качеств, воспитываемых и поощряемых в системе. Мотивы, которые могут способствовать этому, обозначены М.

† Эти представления должны быть заменены пониманием необходимости делать управляемую экономическую работу - найти способ создания воздействия на информацию, связывающую общественные долгосрочные интересы, необходимость явно создать разнообразие и информацию о личных и социальных последствиях вариантов, и найти способы поддержания ответственности государственных служащих за дело, чтобы заставить их руководствоваться долгосрочными общественными интересами.

Это означает, систематическую, широкомасштабную, оцениваемую и представительную демократию.

Рисунок 9 - Системограмма петель обратных связей, ведущих вниз качество образования

Помимо демонстрации важности графического представления сетей социальных сил, которые контролируют поведение человека, эта диаграмма иллюстрирует два явления:

1. Поведение учителей, учеников, администраторов, политиков и родителей определяется в первую очередь не их индивидуальными желаниями или талантами, а действиями системы как таковой.

2. Природа системы управления (показанной в центральной клетке) и социологические императивы (показанные в большой рамке справа), которые порождают иерархию, играют доминирующую роль в определении функционирования системы.

Поиски в этом направлении исследований привели Дж. Равена-мл. к такой области, как социацибернетика – отображению сетей социальных сил, которые контролируют человеческое поведение.

Более конкретно, это привело его к следующим направлениям:

1. Изучение характера системы управления, необходимой для создания повсеместного климата инноваций,

и особенно такого, который приведет к эволюции устойчивого общества. В результате была опубликована книга «Новое богатство народов: социальные механизмы обучения, необходимые для устойчивого общества» (*The New Wealth of Nations: The societal learning arrangements needed for a sustainable society* [35]). Название намеренно сформулировано так, чтобы создать связь с книгой Адама Смита и стремлением создать органичную систему управления с множеством обратных связи, которая бы вводила новшества и училась без централизованного управления. Поскольку «рыночное» решение Смита не работает и не может работать [и в действительности, его решение было превращено в свою противоположность теми же социальными силами], крайне важно найти альтернативное решение этой проблемы.

2. Изучение социальных сил, которые способствуют иерархическому, в отличие от органического, социальному устройству общества. Это привело Дж. Равена к работе Мюррея Букчина «Экология свободы: возникновение и распад иерархии» (*The Ecology of Freedom: the emergence and dissolution of hierarchy* [3]). Исследование социальных сил, в частности, позволили ему оспорить общее представление о том, что наблюдения Дарвина привели к закону выживания наиболее приспособленных. Дж. Равен (и другие) считает более уместным предположить наблюдения Дарвина как указание на выживание сборки (совокупности взаимодействующих и соразмерных видов – прим. перев.). На смену характерной для современного человека склонности воспринимать природу, как в основном связанную с конкуренцией, приходит образ луга, на котором сотни видов трав и десятки тысяч других организмов живут вместе в симбиотических отношениях. Это оказывает серьезное влияние на мировоззрение.

Учитывая такую перспективу, Дж. Равен-мл. вернулся к вопросу о том, как сложилось, что психологи стали так заботиться об индивидуальном «интеллекте», вместо того, чтобы сосредоточиться на способах, которыми «каждый нормальный мужчина, женщина и ребенок – проявляют гениальность» [67]. Он опубликовал результаты своих размышлений в этой области в критической главе, озаглавленной «Разум, сконструированная невидимость и разрушение жизни на земле» [39].

(Глава 19 «Intelligence, Engineered Invisibility, and the Destruction of Life on Earth. John Raven» в книге *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics* – прим. перев.)

Также важным был закон, открытый М. Букчином, состоящий в том, что в условиях прибавочного труда общество различными способами генерирует огромное количество иерархически организованной бессмысленной работы. Этот процесс придает некоторый смысл жизни людей, но в результате происходит разрушение почв, водных ресурсов, морей и атмосферы, что ведет к исчезновению нашего вида с экспоненциально возрастающей скоростью.

Вывернуть психологию наизнанку

Но самым поразительным результатом всей перечисленной работы стало признание необходимости «вывернуть психологию наизнанку» в том смысле, в каком Ньютон вывернул наизнанку физику.

До Ньютона обычно считалось, что если физические тела двигались или меняли направление движения, то это происходит из-за их внутренних свойств: т.е. физические тела анимировались (оживлялись). После Ньютона причины виделись главным образом в том, что на тела действовали сети невидимых внешних сил, которые, тем не менее, можно было графически отображать, измерять и использовать.

Итак, вывод к обобщенной в этой статье работе состоит в том, что поведение людей в первую очередь управляется НЕ его внутренними свойствами, а социальными силами, действующими на людей.

Задача состоит в том, чтобы концептуализировать,

графически отобразить, измерить и использовать эти социальные силы [43].

ПРИЛОЖЕНИЕ

Извлечения из работ Дж.К. Равена

Проекция как психологическая концепция и метод исследования

Информационный бюллетень Роршаха (Журнал Британского форума Роршаха), 1956, 15-18 декабря. (*Rorschach Newsletter (Journal of the British Rorschach Forum)*, 1956, December, 15-18.)

Проекция и индивидуация как взаимно дополняющие процессы

Я думаю, что мы должны различать процессы Проекции [57], с помощью которых мы после того, как сформировали изображение или идею объекта, мы приступаем к тому, чтобы наделить его характерным «содержанием», то есть свойствами и способностями, отличными от его «контекста» или «окружающей среды», и от нас самих как «воспринимающих». Мы должны выделять все эти процессы из более фундаментальных процессов «индивидуации» [60], с помощью которых любой аспект опыта, который мы наблюдаем, начинает дифференцироваться от окружения индивида, в отношении к которому он требует определенной степени систематической организации.

Гештальт-психологи, последователи Бергсона, подчеркивают, что мы осознаём опыт как единое целое, прежде чем воспринимаем составляющие его части, и что в соответствии с целью, которую мы преследуем, мы переходим от целого к частям посредством процесса прагматического анализа в категориях формы и содержания, индивида и окружения, я и не-я, о каждой из которых можно думать отдельно, хотя они не способны существовать отдельно от своего окружения.

Таким образом, «индивидуация» может быть определена как:

возникновение индивидуальных сущностей, целей и образов действия, характеризующих опыт и поведение, в качестве систематически организованных частей более крупных единых целостных сущностей, от которых в процессе дифференциации люди приобретают индивидуальные характеристики.

(*Оксфордский Словарь (Oxford Dictionary) определяет «индивидуацию» как «процесс, ведущий к индивидуальному существованию»*)

Психологический словарь Уоррена (*Warren's Dictionary of Psychology*) определяет «индивидуацию» как «дифференциацию и возникновение специфических и локальных действий вне общих массовых действий». К. Юнг в книге «Интеграция личности» (“*The Integration of the Personality*”) говорит: «Словом *индивидуация* я называю психологический процесс, который делает человека «*индивидуальным*» существом, то есть *уникальной невидимой единицей*».

Отделяя процессы индивидуации от процесса проекции, мы можем более внимательно следить за ... генезисом восприятия и формирования цели в детстве. Мы также можем более систематически излагать наши представления о себе и других, и. определить личность более точно [59].

Из работ Ф. Вернона (Philip Vernon) «Личностные тесты и оценки» [71] мы можем сделать два важных вывода. Во-первых, все личностные тесты имеют низкую надежность повторного тестирования и ещё более низкую психологическую валидность. Во-вторых, эта методика в руках одного исследователя дает одни результаты, а в руках другого исследователя - другие.

В самом объективном тесте личности всегда участвуют субъективные суждения. Психологический тест всегда является социальным событием, и, если это явно не признано, так называемые «измерения личности» становятся бессмысленными.

Как только мы преодолеем сопротивление любому предположению о том, что наблюдатель или интервью-

ер оказывает какое-либо влияние на качества личности, выявленные и зафиксированные в личностном тесте, изучение роли, которую играет психолог в любой такой ситуации, открывает поле для исследования, превосходно подходящее для систематического сравнительного исследования. Дело в том, что любые отношения между людьми, которые могут развиваться в социальной группе из двух человек, могут также развиваться в рамках так называемого «научного» интервью или «объективного» личностного теста.

Для сравнительной оценки личности мы можем записать процессы индивидуации, наблюдаемые в данной социальной ситуации или тесте. Затем мы можем сравнить наши записи, чтобы определить ответы, полученные и записанные конкретными наблюдателями. Мы также можем определить групповые сходства и индивидуальные различия ответов. Затем мы можем предполагать значение и значимость ответов (а) для человека, наблюдающего за ними; (б) для лица, дающего эти ответы; и (с) для любого класса людей, согласных с этими ответами.

Если мы сделаем каждый из этих шагов явным, сравнительное изучение личности может быть довольно «научным», и. может предоставить нам точную информацию о каждой из этих трех переменных,

Методом сравнительного сопоставления [55] можно показать степень, в которой любое описание или ответ теста являются

«*общими*» для людей в целом,

«*типичными*» для определенного «класса» людей, в том смысле, что это происходит с более высокой частотой в одном классе, чем в любом другом классе;

«*характеристическими*», в том смысле, что это встречается у людей только в одном классе, но не в других;

или «*уникальными*», т.е. присущими в каждом случае только одному человеку, так как в доступных данных никто не дает аналогичного ответа.

Также возможно показать степень, в которой любое зарегистрированное наблюдение можно рассматривать как характеристику конкретного наблюдателя или тестовой ситуации, а также любого отдельного человека или социального, или клинического класса людей в целом. Четко сформулированная концепция проекции, в свою очередь, позволяет нам интерпретировать любое записанное наблюдение, в меньшей степени посредством неявного вывода и, скорее, как явный метод гипотетического дедуктивного мышления.

Я пытался показать, что принцип индивидуации вместе с концепцией проекции и методикой сравнительного сопоставления обеспечивают основу и метод сравнительного исследования, имеющие прочную научную основу как в теоретическом построении, так и в практическом применении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *APA Task force on Statistical Inference. (1999). See: L. Wilkinson and Task Force on Statistical Inference. (1999). Statistical methods in psychology journals: Guidelines and explanations. American Psychologist, 54, 594-604.*
2. *Barrett, G.V. and Depinet, R.L. (1991). A reconsideration of testing for competence rather than intelligence. American Psychologist, 46(10), 1012-1024.*
3. *Bookchin, M. (2005 [1971; 1991]). The Ecology of Freedom: The Emergence and Dissolution of Hierarchy. Oakland, CA: AK Press.*
4. *Bouchard, T.; Lykken, D.; McGue, M.; Segal, N.; Tellegen, A. (1990). "Sources of human psychological differences: the Minnesota Study of Twins Reared Apart". Science. 250 (4978): 223-228. doi:10.1126/science.2218526. PMID 2218526.*
5. *Boyatzis, R. (2001). Stimulating self-directed learning through a managerial assessment and development course (Chapter 19). In J. Raven & J. Stephenson (Eds.), Competence in the Learning Society. New York: Peter Lang.*
6. *Campbell, D. T. (1979). Assessing the impact of planned social change. Evaluation and Program Planning, 2(1), 67-90.*
7. *Court, J. H. (1970) John C. Raven. Bulletin of the British Psychological Society.*
8. *Court, J. H., & Raven, C. J. (2001). A Researcher's Bibliography for*

Raven's Progressive Matrices and Mill Hill Vocabulary Scales. Obtainable in hard copy and disk format from Susan Middleton, Harcourt Assessment, 19500 Bulverde Rd., San Antonio, Texas 78259, USA. susan.middleton@harcourt.com. Earlier hard copy versions were published by H.K.Lewis and Oxford Psychologists Press, UK.

9. Dobrea, A., Raven, J., Comsa, M., Rusa, C., & Balazsi, R. (2008). The Romanian Standardisation of the SPM Plus: Sample and general results. In J. Raven & J. Raven (Eds.) *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. (Chapter 4, pp. 113-126). Also available at <http://eyeonsociety.co.uk/resources/UAIChapter4.pdf>

10. Flynn, J. R. (1984). IQ gains and the Binet decrements. *Journal of Educational Measurement*, 21, 283-290.

11. Flynn, J. R. (1984). The mean IQ of Americans: Massive gains 1932 to 1978. *Psychological Bulletin*, 95, 29-51.

12. Goodlad, J. (1983). *A Place Called School*. New York: McGraw Hill.

13. Hattie, J. (1985). Methodology review: Assessing unidimensionality of tests and items. *Applied Psychological Measurement*, 9, 139-164.

14. Hetherington, R. (1969). Twenty years of psychology at the Crichton Royal, Dumfries: A personal account. *Bulletin of the British Psychological Society*, 22, 310-306.

15. Hetherington, R. (1997). Scotland's greatest psychologist: John Carlyle Raven (1902-1970). *Bulletin (Newsletter of the Scottish Branch of the British Psychological Society)*, June, 1997.

16. Horn, J. L. (1994). Theory of fluid and crystallized intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Encyclopedia of Human Intelligence*, pp. 443-451. New York: Macmillan.

17. Kazdin, A. E. (2006). Arbitrary metrics: Implications for identifying evidence-based treatments. *American Psychologist*, 61, 42-49.

18. 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.

19. Kohn, M. L. (1977). *Class and Conformity: A Study in Values*, (Second Edition). Chicago IL: Chicago University Press.

20. Kohn, M. L., Slomczynski, K. M., & Schoenbach, C. (1986). Social stratification and the transmission of values in the family: A cross-national assessment. *Sociological Forum*, 1.

21. Maxwell, J. N. (1961). *The Level and Trend of National Intelligence: The Contribution of the Scottish Mental Surveys*. London: University of London Press.

22. Maxwell, J. N. (1969). *Sixteen Years On*. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education.

23. Messick, S. (1989). Meaning and values in test validation: The science and ethics of assessment. *Educational Researcher*, 18(2), 5-11.

24. Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment. *American Psychologist*, 50(9), 741-749.

25. 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>

26. Neisser, U. (Ed.) (1998). *The Rising Curve*. Washington, DC: American Psychological Association.

27. Oakland, T. (1995). 44 country survey shows international test use patterns. *Psychology International*, 6(1), Winter, 7.

28. Prieler, J. & Raven, J. (2008). Problems in the measurement of change (with particular reference to individual change [gain] scores) and their potential solution using IRT. In J. Raven & J. Raven (Eds.) *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. (Chapter 7, pp. 173-210). Also available at: <http://eyeonsociety.co.uk/resources/UAIChapter7.pdf> and http://www.wpe.info/papers_table.html

29. Raven, J. (1977). *Education, Values and Society: The Objectives of Education and the Nature and Development of Competence*. London: H. K. Lewis; New York: The Psychological Corporation. (Also available from the Competency Motivation Project, Edinburgh, Scotland.)

30. Raven, J. (1980). *Parents, Teachers and Children: An Evaluation of an Educational Home Visiting Programme*. Edinburgh: Scottish Council for Research in Education.

31. Raven, J. (1980). *Intervention as interference*. *Scottish Educational Review*, 12, 120-130.

32. Raven, J. (1981). *Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Research Supplement No.1: The 1979 British Standardisation of the Standard Progressive Matrices and Mill Hill Vocabulary Scales, Together With Comparative Data From Earlier Studies in the UK, US, Canada, Germany and Ireland*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment

33. Raven, J. (1994). *Managing Education for Effective Schooling: The Most Important Problem Is to Come to Terms with Values*. Unionville, New York: Trillium Press. www.rfwp.com; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project, 30, Great King Street, Edinburgh EH3 6QH. http://eyeonsociety.co.uk/resources/fulllist.html#managing_education

34. Raven, J. (1984/1997). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press. www.rfwp.com (First published in 1984 in London,

England, by H. K. Lewis.)

35. Raven, J. (1995). *The New Wealth of Nations: A New Enquiry into the Nature and Origins of the Wealth of Nations and the Societal Learning Arrangements Needed for a Sustainable Society*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press www.rfwp.com; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project. http://eyeonsociety.co.uk/resources/fulllist.html#new_wealth

36. Raven, J. (1997). Scotland's greatest psychologist: J. C. Raven and contemporary psychology. *Bulletin (Newsletter of the Scottish Branch of the British Psychological Society)*, June, 1997

37. Raven, J. (2000). *The Raven's Progressive Matrices: Change and stability over culture and time*. *Cognitive Psychology*, 41, 1-48.

38. Raven, J. (2001). *The McClelland/McBer Competency Models (Chapter 15)*. In J. Raven & J. Stephenson (Eds.), *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang.

39. Raven, J. (2008). Intelligence, engineered invisibility, and the destruction of life on earth. In J. Raven & J. Raven (Eds.) *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. (Chapter 19, pp. 431-471). Also available at <http://www.eyeonsociety.co.uk/resources/UAIChapter19.pdf>

40. Raven, J. (2008). Stability and change in norms over time and culture: The story at the turn of the century. In J. Raven & J. Raven (Eds.) *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. (Chapter 8, pp. 213-257). <http://eyeonsociety.co.uk/resources/UAIChapter8.pdf>

41. 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.

Русский перевод, О.Н. Ярыгин: «Наше некомпетентное общество. Часть I (с обсуждением некоторых компетенционных, необходимых для его преобразования)». *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4(17) сс. 274-293

http://www.napravo.ru/pages/nauchnye_jurnaly/baltiiskii_gumaniarnyi_jurnal/nauchnye_jurnaly/ Part II: *Azimuth Of Scientific Researches / Pedagogy and Psychology*, (2016) T.5, 4(17) 198-205.

Русский перевод: «Наше некомпетентное общество: часть II (с обсуждением некоторых компетенционных, необходимых для его преобразования)». - *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 198-205 http://www.napravo.ru/pages/nauchnye_jurnaly/jurnal_vektor_nauki/nomera_jurnala_2013/

42. Raven, J. (2018). Some criminal (if not yet criminalised) misapplications of "science", logic, and power illustrated from the field of early childhood education. <http://eyeonsociety.co.uk/resources/Criminal-misapplications-of-science.pdf>

Русский перевод, О.Н. Ярыгин: «Некоторые преступные (пока еще не криминализованные) злоупотребления «наукой», логикой и властью на примере школьного образования (на примере начального образования)» *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8. № 3 (28). сс. 218-227.

<https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-prestupnye-poka-esche-ne-kriminalizovannye-zloupotrebleniya-naukoy-logikoy-i-vlastyu-na-primere-shkolnogo-obrazovaniya-na/viewer>

43. Raven, J. (2018). *Harnessing Social Processes for the Common Good. Journal for Perspectives of Economic, Political, and Social Integration*, 24, 9 – 49. Also available at <http://eyeonsociety.co.uk/resources/Harnessing-Social-Processes.pdf>

44. Raven, J., & Fugard, A. (2008). What's wrong with factor-analyzing tests conforming to the requirements of Item Response Theory? *WebPsychEmpiricist*, May 23. http://wpe.info/papers_table.html or <http://eyeonsociety.co.uk/resources/fairtsts.pdf>

45. Raven, J., Prieler, J. & Benesch, M. (2008). Using the Romanian data to replicate the IRT-based Item Analysis of the SPM+: Striking achievements, pitfalls, and lessons. In J. Raven & J. Raven (Eds.) *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. (Chapter 5, pp. 127-159). Also available at: http://www.wpe.info/papers_table.html and <http://eyeonsociety.co.uk/resources/UAIChapter5.pdf>

46. Raven, J., & Raven, J. (Eds.). (2008). *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. http://eyeonsociety.co.uk/resources/fulllist.html#uses_and_abuses

47. Raven, J., Raven, J. C., & Court, J. H. ([1992]1998, revised and up-dated 2003). *Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Section 1: General Overview*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment.

48. Raven, J., Raven, J. C., & Court, J. H. (2000, updated 2004). *Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Section 3: The Standard Progressive Matrices, Including the Parallel and Plus Versions*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment.

49. Raven, J., Rust, J., & Squire, A. (2008). *Manual: Standard Progressive Matrices - Plus Version - and Mill Hill Vocabulary Scale*. London, England: NCS Pearson, Inc.
50. Raven, J., & Stephenson, J. (Eds.). (2001). *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang.
51. Raven, J.C. (1932) *A study of newts and their habitats* School Nature Study (publication missing)
52. Raven, J. C. (1939). *The R.E.C.I. series of perceptual tests: An experimental survey*. *British Journal of Medical Psychology*, XVIII(1), 16-34.
53. Raven, J. C. (1944). *Controlled Projection*. London: H. K. Lewis.
54. Raven, J. C. (1948). *The comparative assessment of intellectual ability*. *British Journal of Psychology*, 39(1), 12-19.
55. Raven, J. C. (1948). *A method for Determining the Typicality of Personality Descriptions*. *Journal of Mental Science*, 94, 394.
56. Raven, J. C. (1950). *What is clinical psychology?* *Bulletin of the British Psychological Society*, January, 14.
57. Raven, J. C. (1951). *Controlled Projection*. H.K. Lewis, London.
58. Raven, J. C. (1952). *Human Nature, Its Development Variations and Assessment*. London: H. K. Lewis.
59. Raven, J. C. (1953). *The comparative assessment of Personality*. *British Journal of Psychology*, XL(3).
60. Raven, J. C. (1956). *The principle of individuation and the coordinates of conduct*. *British Journal of Psychology*, 47(2), 95-100.
61. Raven, J. C. (1966). *Psychological Principles Appropriate to Social and Clinical Problems*. London: H. K. Lewis
62. Raven, J.C. (2018) *Publications* <http://eyeonsociety.co.uk/resources/JCRPUB02-2018.pdf>
63. Schon, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.
64. Schön, D. (2001). *The crisis of professional knowledge and the pursuit of an epistemology of practice* (Chapter 13). In J. Raven & J. Stephenson (Eds.), *Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang.
65. Scottish Government. (2014). *Children and Young People (Scotland) Act, 2014*. Norwich, England: TSO (The Stationery Office) http://www.legislation.gov.uk/asp/2014/8/pdfs/asp_20140008_en.pdf
66. Spearman, C. (1904). "General intelligence", objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293. Available in electronic form in: Green, C. D. (2000). *Classics in the History of Psychology*, <http://psychclassics.yorku.ca/Spearman/>
67. Spearman, C. (1927). *The Abilities of Man: Their Nature and Measurement*. London, England: MacMillan.
68. Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work*. New York: Wiley.
69. Thorndike, R. L. (1975). *Mr. Binet's Test 70 Years Later*. Presidential Address to the American Educational Research Association.
70. Thorndike, R. L. (1977). *Causation of Binet IQ decrements*. *Journal of Educational Measurement*, 14, 197-202.
71. Vernon, P.E. (1953) *Personality tests and Assessments*. London: Methuen.

Статья поступила в редакцию 18.07.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.955.4

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0090

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ТИП ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ МЫШЛЕНИЯ

© 2020

AuthorID: 763514

SPIN: 4401-4185

Самойличенко Александр Константинович, старший преподаватель
кафедры философии и юридической психологии

AuthorID: 1040454

SPIN: 4590-4029

Сидорова Татьяна Анатольевна, магистрант 2 курса, кафедра философии
и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя 41, e-mail: taniav96@mail.ru)*

Аннотация. В статье представлены выводы эмпирического исследования, целью которого было выявить взаимосвязь между типами мышления и профессиональным типом личности. Для этого процесс профессионального самоопределения был рассмотрен, как психолого-педагогический феномен, проанализирован процесс психологической поддержки профессионального самоопределения, на первый план в котором выступают такие факторы, как профессиональный интерес, профессиональный тип личности и тип мышления. В исследовании была проверена гипотеза о том, что профессиональный тип личности тесно связан с типом мышления у учащихся, не имеющих проблем в вопросе профессионального самоопределения. В результате проведенного исследования было обнаружено, что тип профессиональной направленности взаимосвязан с типом интеллекта в группе людей, не испытывающих субъективных сложностей в выборе профессии, а в выборке испытуемых, обращавшихся за психологической помощью по вопросам профессионального самоопределения, таких статистически значимых корреляций не наблюдается (при $n=199$, $a=0,05$). Таким образом, в исследовании подтверждается гипотеза о том, что субъективные сложности в профессиональном самоопределении детерминируются несогласованностью профессионального типа личности с типом мышления. Данное подтверждение открывает перспективы в изучении источников возникновения сложностей и способов психологической помощи в профессиональном самоопределении.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, личностное самоопределение, старшеклассники, мышление, типы мышления, профессиональный тип личности, профессия, профессиональная деятельность, способности, интересы, образование

PROFESSIONAL TYPE OF PERSONALITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH DIFFERENT TYPES OF THINKING

© 2020

Samoylichenko Alexander Konstantinovich, Senior Lecturer of the Department
of Philosophy and Legal Psychology

Sidorova Tatiana Anatolyevna, Graduate student 2 courses, Department
of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol St. 41, e-mail: taniav96@mail.ru)*

Abstract. The article presents the findings of an empirical study, the purpose of which was to identify the relationship between types of intelligence and a professional type of personality. For this, the process of professional self-determination was considered as a psychological and pedagogical phenomenon, the process of psychological support of professional self-determination was analyzed. The highlights of this process were such factors as professional interest, personality type and type of intelligence. The study tested the hypothesis that the professional type of personality is closely related to the type of intelligence in students who do not have problems in the issue of professional self-determination. As a result of the study, it was found that the type of professional orientation is interconnected with the type of intelligence in the group of people who do not experience subjective difficulties in choosing a profession, and in the sample of subjects who asked for psychological help on issues of professional self-determination, such statistically significant correlations are not observed (with $n = 199$, $a = 0.05$). Thus, the study confirms the hypothesis that subjective difficulties in professional self-determination are defined by the distinction between the professional type of personality and the type of intelligence. This confirmation opens up perspective for studying the sources of difficulties and methods of psychological assistance in professional self-determination.

Keywords: professional self-determination, life self-determination, senior pupils, thinking, types of thinking, professional personality type, profession, professional activity, abilities, interests, education

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы. Реформа системы российско-го образования обусловила изменение требований к выпускнику средней школы. Немалую роль в становлении выпускника играет психологическое сопровождение. Для психолога, в первую очередь важным является акцент на активной роли школьника в процессе обучения и выбора профессии. Согласно новому федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), выпускник школы должен быть подготовлен к осознанному выбору профессии, понимать значение профессиональной деятельности для человека и общества, его устойчивого развития [1]. Произшедшие нововведения актуализировали проблему профессионального самоопределения старшеклассников в силу того, что в рамках учебного процесса школьники не получают всю

совокупность необходимой информации, что во многом и тормозит процесс выбора. А.Г. Асмолов, один из авторов новых образовательных стандартов, определяет ключевые компетенции личности (по окончании школы) как умение познавать; творить; жить в обществе и жить счастливо [2]. Поэтому умение учиться, способность к саморазвитию, и самосовершенствованию личности – главная задача учебно-воспитательного процесса, которую решает школа. Таким образом, важной частью создания необходимой среды является психологическое сопровождение обучения как целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального становления личности с целью осознанного, ответственного и самостоятельного профессионального выбора.

Анализ современных исследований. Проблема выбора

профессии встает перед человеком на протяжении всей его трудовой жизни. Данный феномен получил широкое изучение в рамках отечественной и зарубежной психологии, где сложились определённые подходы в области профессионального самоопределения, отличающиеся своими взглядами и воззрениями [3]. Ставшие уже классическими исследования в области становления профессионала являются основой современной практики профконсультирования (А.Е. Голомшток, Л.А. Йовайши, Е.А. Климов, Д.А. Леонтьев, Н.С. Пряжников, Н.В. Самоукина С.Н. Чистякова, Ю.В. Тюшев, Н.Р. Романова, Г.В. Резапкина) [4].

Основной задачей профессионального самоопределения, по мнению Н.С. Пряжникова, является постепенное формирование у школьников внутренней готовности к осознанному самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития, самостоятельному поиску лично значимых смыслов к конкретной профессиональной деятельности [5]. Дж. Холланд же считал, что люди выбирают вид деятельности, который в наибольшей степени соответствует типу личности и предлагает проводить подбор профессии на основе черт личности [6]. А. Маслоу выдвинул концепцию профессионального развития и выделил в качестве основного понятия самоактуализацию как стремление человека совершенствоваться, проявлять себя в значимом для него деле. В его концепции близкими к понятию самоопределение являются такие понятия, как самоактуализация, самореализация, самосуществление [7]. П. Г. Щедровицкий [8] рассматривает самоопределение как способность человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, как умение переосмысливать собственную сущность. Анализ психологической литературы позволяет нам характеризовать процесс профессионального самоопределения как важную и неотъемлемую часть жизни, в процессе которой личность осуществляет поиск путей гармонизации своих интересов и профессии, предполагающей активную деятельность человека, целью которой является удовлетворение потребности в самоактуализации, саморазвитии и самовыражении в определённой профессиональной деятельности [9]. Обобщая проведенный анализ профессионального становления личности, выделим основные его характеристики:

- профессиональное самоопределение - это отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии;

- ядром профессионального самоопределения является осознанный (осмысленный) выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий;

- профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни: личность постоянно рефлексирует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самоутверждается в профессии;

- актуализация профессионального самоопределения личности инициируется разного рода событиями, такими как окончание общеобразовательной школы, профессионального учебного заведения, повышение квалификации, смена местожительства, аттестация, увольнение с работы и другое [10].

На современном рынке труда профессий необозримое множество, каждая из которых предъявляет определённые требования, в зависимости от той сферы, в которой она находится. Поэтому, помимо осведомлённости о самой профессиональной деятельности, учащимся важно знать, какие же требования предъявляет профессия своим профессионалам, какие качества личности будут во многом определять успешную реализацию человека в ней [11]. Дополнительная сложность заключается в том, что зачастую невозможно уловить все тонкости профессии в формате лишь внешнего наблюдения. Эту информацию не почерпнуть из книг и эн-

циклопедий. Профессиональное самоопределение - это трудоёмкий процесс, являющийся частью личностного самоопределения, влияющий на все стороны и общее качество жизни, требующий компетентного взгляда со стороны [12]. В целях помощи учащимся сделать правильный адекватный выбор будущей профессиональной деятельности приходится психологическая поддержка профессионального самоопределения. Психологическая поддержка профессионального самоопределения - это система мероприятий по ознакомлению с миром профессий и содействию в выборе профессии сообразно желаниям, склонностям и интересам человека с учетом его способностей и возможности работать в избранной профессии [13].

Современное общество остро нуждается в социально-активной личности, целеустремленной, способной к самоорганизации, умеющей ставить цели и достигать их, преодолевая препятствия, стремящейся к самореализации в профессиональной деятельности. Это возможно только тогда, когда импульсом к движению личности служит не мотивация вынужденности или долга, а мотивация, фундаментом которой выступает профессиональный интерес. Существуют различные взгляды на понятие профессионального интереса. Это обусловлено сложностью его функциональной природы.

Так, рассматривая вопрос профессионального интереса, И.Н. Вакулова, Т.В. Проскуракова, Н.Д. Соловьева определяют его как избирательное активно-положительное отношение к определенному виду профессиональной деятельности, связанное с желанием ею заниматься. Расширяя данное определение, О.А. Зимовина рассматривает данное понятие как фактор, стимулирующий деятельность человека, связанную с приобретенной или предполагаемой профессией, и проявляется в избирательной, познавательной, эмоциональной и волевой активности при встрече с разными объектами явлениями действительности [14].

Говоря о способностях, возможностях и склонностях, можно объединить эти типологические особенности одним термином - профессиональный тип личности. Термин был введен американским профессором Дж. Холландом в рамках разработанной им и получившей широкое распространение теории профессионального выбора. Целью его теории было объяснение того факта, что разные типы людей предпочитают разные типы профессиональных занятий. Именно на данную теорию мы опираемся в нашем исследовании. Согласно Дж. Холланду, большинство людей могут быть отнесены к одному из 6 профессиональных типов: реалистическому (R-типу), исследовательскому (I-типу), артистическому (A-типу), социальному (C-типу), предпринимательскому (P-типу) и конвенциональному (K-типу) [15]. Каждый тип является своеобразной базой для описания определённой группы людей, обладающих теми или иными сходными личностными и профессиональными признаками. Он представляет собой некий образец, с которым сравнивается реальная личность. Каждый из типов включает в себя характерные ему психологические особенности, а именно интересы, своеобразие характера, предпочитаемое окружение, а также способности к определённым видам деятельности. Обращаясь к данной классификации, каждого человека можно соотносить с определённым типом или охарактеризовать через комбинацию нескольких доминирующих типов. Каждому типу личности соответствует определенный тип профессий, в которых индивиду удастся наиболее полно и эффективно реализовать себя и своей потенциал. Анализируя изложенную выше информацию, можно прийти к выводу о том, что успех профессиональной деятельности будет во много зависеть от осознания и принятия во внимание соответствия условий типа личности и типа профессиональной среды.

Учитывая важность решения различных задач, в зависимости от типа выбранной деятельности, нами на

первый план выдвигается мышление. Важно при этом отметить, что мышление всегда связано с решением каких-либо задач, возникших пусть то в результате практической деятельности, или же в процессе познания [16, 17, 18]. Говоря о мышлении, его необходимо соотносить с близким понятием – интеллект. Близость значения не даёт поставить знак равенства между этими терминами, а напротив, противопоставляет их друг другу [19]. Интеллект — это способность к мышлению. Мышление — процесс, в котором реализуется интеллект. В паре терминов, где один выражает процесс, а другой — способность к нему, возникает необходимость определить один термин через другой. Базовым должен быть термин, относящийся к процессу. Поэтому оптимальным является определение интеллекта через мышление [20]. Мышление в данном случае рассматривается как сам процесс решения интеллектуальных задач, так и способ интеграции разных мыслительных операций (метамышление [21]) посредством которого у подростка появляется способность отдавать себе отчёт в развитии у себя тех или иных интеллектуальных способностей, которые можно применить в определённой профессиональной области. Условием развития такой способности является родительское отношение [22], в котором подросток открывает знание о своих способностях не только окружающим, но и самому себе.

Таким образом, на первый план в процессе психологической поддержки профессионального самоопределения выступают такие факторы, как профессиональный интерес, профессиональный тип личности, а с процессуальной точки зрения - тип мышления, которые характеризуют личность со всех выше описанных сторон и позволяют сделать наиболее чёткие выводы об успешности реализации учащегося в той или иной профессиональной деятельности, учёт и осознание которых в процессе психологического сопровождения профессионального самоопределения во многом может повлиять на адекватность выбора будущей профессии и удовлетворённость ею.

МЕТОДОЛОГИЯ

Постановка целей исследования и его ход. Нами было проведено эмпирическое исследование, основной целью которого стало выявить взаимосвязь между типами мышления и профессиональным типом личности. В рамках исследования была проверена гипотеза о том, что профессиональный тип личности тесно связан с типом мышления у учащихся, не имеющих проблем в вопросе профессионального самоопределения. Результаты данного исследования могут помочь делать более точные прогнозы процесса профессионального самоопределения учащихся. Эмпирическое исследование проводилось в 2 этапа:

Первый этап проводился на выборке учащихся старших классов образовательных учреждений г. Владивостока и Приморского края. Учащиеся не обращались за психологической помощью по вопросам профессионального самоопределения. Контрольная выборка составила 78 человек в возрасте от 15 до 17 лет. На данной выборке использовались следующие методики: опросник Холланда на определение профессионального типа личности [23], и анкета по типам интеллекта Г. Гарднера.

Второй этап проводился на выборке учащихся старших классов, испытывающих сложности с профессиональным самоопределением и обратившихся за психологической помощью. Экспериментальная выборка составила 17 человек в возрасте от 15 до 17 лет. В исследовании были использованы следующие методики: тест структуры интеллекта Амтхауэра [15] и опросник Холланда на определение профессионального типа личности.

Для определения тесноты и направлений корреляционной связи между типом интеллекта и типом профессиональной направленности личности был использован метод ранговой корреляции Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты и их обсуждение. По результатам проведённого исследования были получены следующие выводы:

1) В результате проведённого исследования было обнаружено, что тип профессиональной направленности контрольной выборки учащихся, не имеющих проблем в вопросе профессионального самоопределения, взаимосвязан с типом интеллекта, а именно: лингвистический тип интеллекта взаимосвязан с интеллектуальным (0,316), социальным (0,311) и офисным (0,359) типами профессиональной направленности; математико-логический тип интеллекта взаимосвязан с интеллектуальным (0,444), пространственным (0,308) и офисным (0,319) типами профессиональной направленности; музыкальный тип интеллекта взаимосвязан с артистическим (0,307) типом профессиональной направленности; межличностный тип интеллекта взаимосвязан с социальным (0,512) типом профессиональной направленности; кинестетический тип интеллекта взаимосвязан с реалистическим (0,304) типом профессиональной направленности.

2) В экспериментальной выборке учащихся, обращающихся за психологической помощью по вопросу профессионального самоопределения, можно увидеть, что ни в одном из случаев полученное эмпирическое значение не достигает уровня статистической значимости. Таким образом, можно сделать вывод о том, что тип интеллекта на статистическом уровне значимости 0,05 не взаимосвязан с типом профессиональной направленности личности, однако можно проследить следующие тенденции: наиболее тесные взаимосвязи прослеживаются между реалистическим типом интеллекта и вербальным (0,377), математическим (0,389), теоретическим (0,364) и практическим (0,39) типами интеллекта; офисным типом профессиональной направленности и вербальным (0,352) типом интеллекта; артистическим типом профессиональной направленности и конструктивным (0,375) типом интеллекта.

Также наиболее тесная взаимосвязь прослеживается между социальным типом профессиональной направленности и вербальным (-0,41) математическим (-0,356), теоретическим (-0,357) и практическим (-0,397) типами интеллекта. В данных случаях переменные отрицательно коррелированы.

3) Учитывая данные обеих выборок, можно увидеть, что в выборке испытуемых, не имеющих сложностей в вопросе профессионального самоопределения и не обращающихся за психологической помощью, прослеживаются взаимосвязи между уровнем профессиональной направленности личности и типом интеллекта. А в выборке испытуемых, имеющих сложности в вопросе профессионального самоопределения и обращающихся за психологической помощью, таких статистически значимых корреляций не наблюдается, но, тем не менее, прослеживаются некоторые тенденции. Можно предположить, что объяснение данного феномена кроется в том, что у испытуемых контрольной выборки уже было сформировано чувство внутренней готовности к осознанному планированию перспективы своего профессионального самоопределения. Можно предположить, что они имели осведомлённость о мире профессий и имели представление о дальнейшем виде своего труда. В экспериментальной выборке взаимосвязи между профессиональным типом личности и типом интеллекта не наблюдалось вследствие того, что испытуемые данной выборки имели затруднения в вопросе профессионального самоопределения.

ВЫВОДЫ

Рассмотренная в данной статье проблема позволила нам прийти к заключению о том, что осознание и учёт собственных интересов, склонностей и способностей является одним из основополагающих моментов, которые во многом определяют успешность выбора дальнейшей профессиональной деятельности, а также успешность

дальнейшей жизни, поскольку а) профессиональное самоопределение является частью личностного самоопределения и влияет на все стороны жизни, б) процесс профессионального самоопределения проходит через всю жизнь и связан с её определёнными этапами.

Наравне с этим, удалось установить что механизм возникновения субъективных сложностей в профессиональном самоопределении связан также со степенью согласованности профессионального типа личности, и соответствующих данному типу, типа мышления. Однако, неоднозначен вопрос детерминации: субъективная сложность определяет рассогласование или рассогласованность показателей профессионального типа и типа мышления определяет возникновения субъективной сложности.

Ответ на данное противоречие и является перспективной направлением исследования, поскольку позволяет не только определить механизм возникновения сложностей в профессиональном самоопределении, но и открывает ресурсы в создании новых методов психологического сопровождения профессионального самоопределения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Консультант Плюс - надёжная правовая поддержка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/, свободный. – Загл. с экрана.
2. Асмолов А. Г. ФГОС общего образования / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Резапкина Г. В. Сборник материалов научно-практической конференции «Россия. Профорientация. Новый век» / Г. В. Резапкина. – М.: , 2015. – с.
4. Киреева У. В. Сборник материалов научно-практической конференции «Россия. Профорientация. Новый век» / У. В. Киреева. – Нефтекамск : ООО «Наука и образование», 2014. – 200 с.
5. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников / С. Н. Чистякова. – : Академия, 2005. – 128 с.
6. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. – СПб.: , 2008. – 432 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2006. – 411 с.
8. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования / П. Г. Щедровицкий. – М.: , 1993. – 109 с.
9. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
10. Зеер Э. Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Э. Ф. Зеер, О. А. Рудей. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2008. – 256 с.
11. Прыженикова Е.Ю. Психология труда: теория и практика / Е.Ю.. Прыженикова. – Москва : Юрайт, 2012. – 520 с.
12. Панина, С. В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся : учебник и практикум для академического бакалавриата / С. В. Панина, Т. А. Макаренко. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2014. — 312 с
13. Дьякова М. А. Профессиональное самоопределение учащейся молодежи в условиях трансформации современного общества / М. А. Дьякова. – Хабаровск : Научная библиотека диссертаций и авторефератов, 2002. – 213 с.
14. Байтмирова А. Т. Сущность и структура понятия «профессиональный интерес» / А. Т. Байтмирова. // Теория и практика общественного развития. – 2013. – 4. – С. 116-118.
15. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – СПб.: Питер, 2010. – 560 с.
16. Анастаси А. Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия в поведении / А. Анастаси. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 752 с.
17. Маклаков А.Г. Общая психология. / А.Г. Маклаков. - СПб.: 2008 - 583 с
18. Ильичева О.А., Поляков В.М. Терминированность профессионального мышления // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 35-38.
19. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
20. Ушаков Д.В. Интеллект: структурно динамическая теория. — М.: Изд во «Институт психологии РАН», 2003. — 264 с
21. Чернявская В.С. Самойличенко А.К. Интеграция рефлексивных информационных технологий в вуз: развитие метамышления субъектов дизайн-образования / В.С. Чернявская, А.К. Самойличенко // Философия образования. 2014. №1 (52). С. 60-64.
22. Чернявская В.С., Черемискина И.И., Осадчева И.И. Психолого-педагогические предикторы самораскрытия способностей в период ранней юности (на примере выборки старшеклассников) / В.С. Чернявская // Развитие человека в современном мире. 2019. №4. С. 24-33.
23. Истратова О.Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов. / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д.: Феникс. 2006. – 375.

Статья поступила в редакцию 13.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0092

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРА: СУБЪЕКТНЫЙ ПОДХОД

© 2020

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

Тучина Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, заведующий кафедрой истории, философии и психологии

Бурлаченко Лариса Сергеевна, аспирантка

Кубанский государственный технологический университет

(350072, Российская Федерация, Краснодар, ул. Московская, 2, e-mail: larisa-lulu@yandex.ru)

Аннотация. В статье обоснована необходимость создания методологической базы для исследования профессиональной идентичности инженера. В качестве методологического основания авторы предлагают субъектно-бытийный подход, в котором профессиональная идентичность выполняет функции формирования и структурирования личностных смыслов индивида. В статье представлены результаты эмпирического исследования образа профессии инженеров. Анализ результатов сравнения образа профессии инженера и оценки соответствия респондентов требованиям профессии показал, что, по мнению респондентов, их интеллектуальные, креативные и волевые качества выражены значимо меньше, чем этого требует профессия. Структура профессиональной идентичности современного инженера и профессиональной идентичности респондентов оказалась различной. В результате факторизации оценок качеств инженера было выявлено четыре основных фактора: «осознанная дисциплина», «интеллектуальное лидерство», «новаторские качества» и «карьера». Главной особенностью профессии, таким образом, респонденты считают рациональный и последовательный способ реализации профессиональных функций. В результате факторизации оценок собственных качеств молодых инженеров было выявлено четыре основных фактора, которые можно охарактеризовать как «внимательное и ответственное отношение к труду», «творческий подход», «профессионализм» и «самоограничение». Основным фактором в структуре профессиональной идентичности респондентов, определяющих человека как специалиста в данной области, по мнению респондентов, является внимательное, ответственное, скупупулезное отношение к труду. Как показали результаты исследования, стаж работы инженеров влияет на значимость для них образования, практичности и трудолюбия в области инженерной профессии. Гендерная принадлежность также влияет на оценку ряда качеств, составляющих образ инженера. Мужчины значимо выше оценивают в образе инженера эмоционально-волевые и лидерские качества, а женщины – финансовую состоятельность.

Ключевые слова: профессиональная идентичность; образ профессии инженера; субъектный подход.

PROFESSIONAL IDENTITY OF THE MODERN ENGINEER: A SUBJECT APPROACH

© 2020

Tuchina Oksana Roaldovna, doctor of psychological sciences, head Department of History, Philosophy and Psychology

Burlachenko Larisa Sergeevna, graduate student

Kuban State Technological University

(350072, Russian Federation, Krasnodar, Moskovskaya St., 2, e-mail: larisa-lulu@yandex.ru)

Abstract. The article substantiates the need to create a methodological base for studying the educational environment of a modern university and creating a concept of psychological and pedagogical security of a university. In this case, professional identity performs the functions of forming and structuring the individual meanings of the individual. The article presents the results of an empirical study of the image of the profession of engineers. An analysis of the results of testing and assessing the compliance of respondents with the requirements of professions showed that their intellectual, creative and strong-willed qualities are expressed much less than what the profession requires. Evidence has been confirmed. As a result, four main factors were identified: “conscious discipline”, “intellectual leadership”, “innovative qualities” and “career”. Thus, respondents consider a rational and consistent way to implement professional functions. As a result, four main factors were identified that can be described as “attentive and responsible attitude to work”, “creative approach”, “professionalism” and “self-restraint”. According to respondents, it is an attentive, responsible, meticulous attitude to work. As the results of research have shown, the experience of engineers affects the importance of their education, practicality and hard work in the field of the engineering profession. Gender affiliation also affects the assessment of a number of quality components of the image of an engineer. Men are significant factors that evaluate emotional will and leadership skills, and women - financial viability.

Keywords: professional identity; image of the profession of engineer; subjective approach.

ВВЕДЕНИЕ

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

Развитие современного производства, повышение профессиональной и социальной мобильности работника заставляет по-новому взглянуть на профессиональный труд и его место в жизни личности.

В современном научном дискурсе особую актуальность приобретает исследование изменения отношения к труду и профессии, ценностно-смыслового содержания профессиональной идентичности в эпоху транзитивности. Важной социальной задачей становится поиск условий, путей и способов профессионального самоопределения молодых людей, их самореализации в профессиональной сфере, выявление ее адекватных психо-

логических механизмов.

В период трансформационного кризиса произошло заметное снижение статуса инженерного труда. На сегодняшний день, государство активно пытается восполнить дефицит кадров в технической сфере, сложившийся в постсоветское время. Перед образовательными структурами стоит актуальная задача качественного углубления инженерной подготовки. Помимо этого, система современного производства требует от инженеров большей гибкости в принятии управленческих решений, способности проявлять инициативу, что неизбежно приводит к повышению адаптивности специалистов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нераз-

шенных раньше частей общей проблемы

Последние исследования показывают, что масштабные профессиональные кризисы, вызванные трансформацией профессионально-трудовой сферы, опасны тем, что в массовом порядке способствуют появлению профессиональных маргиналов, отвергающих или негативно оценивающих свою прежнюю идентичность, что снижает уровень зрелости общества в целом [1, с. 4], на смену профессионалам приходят специалисты, готовые и способные работать в межпрофессиональной среде, что приводит к формированию транспрофессионализма [2, с. 77].

Эмпирические данные показывают, что качество и скорость формирования профессиональной идентичности зависят от меры ответственности, которую специалист готов на себя принять, степени личностного и «технологического» развития, сильной мотивационной готовности к самореализации на избранном профессиональном пути, к интеграции в профессиональное сообщество, к непрерывному самоисследованию и развитию профессионально значимых черт личности и образа Я [3, с. 270].

Исследование структуры профессиональной идентичности инженеров основана на концепциях профессиональной идентичности как осознания своей тождественности с профессиональным образом «Я» [4], концептуальном представлении человека о своем месте в профессиональной группе или общности [5; 6], отражает характеристику субъекта, выбирающего и реализующего способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла через выполнение этой деятельности [7], а также концепции профессионального становления личности [8-16], где профессиональная идентичность рассматривается как состояние личности, как один из критериев её профессионализации, как регулятор процесса профессионального становления.

Сегодня количество выпускников вузов увеличивается, их влияние возрастает, но количество не всегда соответствует качеству. Одновременно у выпускников расширяются возможности специалистов для самоопределения и реализации различных способов жизни в профессии [3, с. 40]. Однако, в действительности школы не имеют эффективных инструментов, которые помогли бы выпускникам лучше понять себя и выбрать сферу профессиональной реализации. Сегодня всё больше людей предпочитает работать не по полученной в учебном заведении специальности, что актуализирует изучение профессиональной идентичности еще во время студенчества. Установлено, что процедура визуального (имитационного) научения наиболее эффективна для овладения новым социальным опытом [3, с. 273]. Причем главным механизмом при таком научении выступает идентификация. Она понимается как процесс соотнесения себя с другими, который позволяет устанавливать идентичность в отношениях с кем-либо и использовать данного человека, профессионала, в качестве некоторой модели самого себя, эталона, удобного для наблюдения и анализа, так как именно к данным видам внутренней активности подталкивает непосредственный и многоаспектный контакт с учителем [3, с. 271].

В ряде исследований показано, что переход от преждевременной к диффузной идентичности не порождает существенного скачка силы профессиональной мотивации, тогда как при переходе к последующим статусам, сила профессиональной мотивации статистически значимо возрастает. Начиная со статуса моратория идентичности, уже можно говорить о том, что профессиональная мотивация настолько возрастает, что становится личностным ресурсом, обеспечивающим эффективность профессиональной деятельности [17, с. 457].

Всё больше индивидов осуществляют более одной профессиональной функции, более того исследования показывают, что такие личности чувствуют себя более уверенно и счастливо по отношению к респондентам,

занятым только на одной работе [18]. Это ориентирует индивида уже на этапе профессионального самоопределения задумываться о выборе нескольких профессий для жизни.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью нашего исследования стало концептуализация проблемы профессиональной идентичности с позиций субъектного подхода, а также эмпирическое исследование закономерности и специфики профессиональной идентичности молодых инженеров.

Задачи:

1. Теоретическое обоснование пространства профессии как пространства бытия личности в современном мире.
2. Эмпирическое исследование образа профессии инженера в группе молодых инженеров.
3. Эмпирическое исследование оценки соответствия респондентов требованиям профессии.
4. Исследование влияния опыта работы на представление о профессии инженера.
5. Выявление гендерных особенностей образа профессии инженера.

В качестве методов исследования были использованы ассоциативный эксперимент, семантический дифференциал «Образ профессии», семантический дифференциал «Оценка соответствия себя требованиям профессии», контент-анализ, метод анализа среднего, регрессионный анализ, факторный анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Наиболее перспективным для исследования феномена профессиональной идентичности нам представляется использование субъектного, в частности, субъектно-бытийного подхода. Субъектно-бытийный подход к рассмотрению личности, являясь примером реализации «трансперсонального» этапа в рассмотрении личности как профессионала, фокусируется на потребности человека трансцендировать себя через создание новых реальностей, на стремлении личности продолжить себя в разнообразных пространствах своего бытия, в том числе и профессиональное пространство. Проблемы «неадекватного» личностного роста: чувство неудовлетворенности, ощущение проживания «чужой жизни», неспособность самореализоваться, трансцендировать себя во внешние пространства и почувствовать их как свое продолжение возникают в связи с неверно выбранной сферой профессиональной деятельности. Профессиональная деятельность отчуждается от личности, перестает быть средством самовыражения и самоактуализации.

В субъектно-бытийном подходе идентичность рассматривается как полисистемный феномен, отражающий степень определенности и устойчивости системной организации личности [19, с. 47]. Личностная идентичность социальна по своей природе, что предполагает осознанно занятое, «присвоенное» личностью место в системе культурных знаков. Личность идентифицирует себя в качестве актора определенных социальных групп, с определенными социальными типами в галерее профессиональных образцов. В ситуации социальных, экономических, политических и информационных трансформаций изменяются сценарии, правила, роли (в том числе и профессиональные), что актуализирует вопросы «Кто Я?» или «Кем я буду?». В контексте темы профессионального становления личности ответы на эти вопросы представлены в виде эталонов личности профессионала. Эти образы задают направление профессиональной самореализации.

Правильным можно назвать такой профессиональный выбор, при котором происходит воплощение в ходе саморазвития личности индивидуализированного эталона, несущего в себе высший личностный смысл, интегрирующий смысловое пространство личности в единое целое, обеспечивающий чувство идентичности, возмож-

ность аутентичного бытия и истинной самоактуализации в структурировании внутреннего психологического и внешних пространств бытийности [20].

Таким образом, профессиональная идентичность в субъектно-бытийном подходе выполняет значимые для развития личности функции. Прежде всего, она формирует и структурирует основные смысловые ориентиры индивида на жизненном пути, через профессиональную идентичность актуализируется процесс анализа и согласования личностных целей с целями профессиональными. В результате происходит аккумуляция профессиональных целей в личностные и наоборот.

Для выявления профессиональных стереотипов инженера респондентов просили перечислить характеристики, свойственные людям данной профессии. В качестве экспертов выступили преподаватели и студенты КубГТУ, 440 человек. На основании результатов исследования, используя метод контент-анализа, были выделены главные характеристики представителей инженерной профессии.

На следующем этапе на основе результатов предыдущего этапа исследования был составлен опросник «Образ профессии», состоящий из 31 пункта, в котором респондентов просили оценить по пятибалльной системе, насколько каждое из данных качеств присуще инженеру. В исследовании приняли участие 97 молодых инженеров, 50 мужчин и 47 женщин, средний возраст 24,5 года, средний стаж работы по специальности 1,9 лет.

Методом анализа среднего было выявлено, что наиболее значимыми чертами образа инженера респонденты считают качества, связанные с дисциплиной и ответственностью: осторожный, ответственный, дисциплинированный, трудолюбивый, целеустремленный, стрессоустойчивый.

Таблица 1 - Результаты сравнения образа профессии инженера и оценки соответствия респондентов требованиям профессии

качества	образ профессии инженера		оценки соответствия требованиям профессии инженера		t	p
	ср. зн.	ст. откл.	ср. зн.	ст. откл.		
выполнительный	1,74	,84	2,60	1,02	-6,63	,00
дисциплинированный	4,66	,59	3,88	,95	7,27	,00
изобретатель	4,40	,83	4,24	,85	1,39	,16
интеллигентный	4,22	,84	3,58	1,07	2,36	,02
исследователь	3,64	,98	4,15	,83	-4,51	,00
карьерист	4,00	,80	3,75	,92	2,37	,02
коммуникабельный	3,57	,99	3,62	1,21	-,41	,68
креативный, творческий	3,93	1,05	3,92	1,13	,09	,92
кропотливый	4,11	,91	3,85	1,16	2,53	,01
лидер	4,38	,84	4,15	,91	2,13	,03
находчивый	3,60	1,07	3,48	1,20	,83	,40
образованный	4,26	,84	4,08	,74	1,88	,06
ответственный	4,71	,50	4,25	,72	4,93	,00
осторожный	4,72	,49	4,52	,78	2,30	,02
перфекционист	4,06	1,05	4,16	,99	-,81	,41
профессионал	3,63	1,13	3,77	1,21	-1,11	,26
прагматичный	4,42	,77	3,77	,88	7,40	,00
разносторонний	3,84	,83	3,64	,85	2,04	,04
рациональный	4,07	,90	4,11	,82	-,38	,70
решительный	4,20	,79	4,13	,81	,72	,47
скучный	4,22	,81	3,74	1,06	4,10	,00
сосредоточенный	2,06	1,19	2,35	1,30	-1,91	,05
специалист	3,33	1,02	3,20	1,13	,96	,33
стрессоустойчивый	4,50	,60	3,86	,79	7,14	,00
трудолюбивый	4,35	,83	3,77	1,12	4,60	,00
умный	4,45	,68	4,15	,89	2,75	,00
целеустремленный	4,51	,69	4,07	,73	4,92	,00
человек, имеющий аналитический склад ума	4,45	,75	4,34	,78	1,09	,27
человек, имеющий технический склад ума	4,20	,87	4,03	,95	1,53	,12
эрудит	4,63	,60	4,16	,91	5,77	,00
эмоциональный	3,84	,80	3,60	,94	2,37	,02

*жирным шрифтом отмечены значимые различия (p<0,05)

Важными также были признаны интеллектуальные качества: эрудит, умный, имеющий аналитический склад ума, прагматичный, изобретатель.

Затем респондентов просили оценить выраженность основных качеств инженера у себя. Анализ результатов сравнения образа профессии инженера и оценки соответствия респондентов требованиям профессии показал целый ряд значимых различий. По мнению респондентов, их интеллектуальные, креативные и волевые качества выражены значимо меньше, чем этого требует профессия (табл. 1).

Выявив представление инженеров об образе профессии и оценки себя в категориях профессиональных ценностей, мы провели факторный анализ оценок респондентов качеств инженера и собственных качеств молодых инженеров для изучения структуры профессиональной идентичности. Факторная структура данных объектов оказалась различной.

В результате факторизации оценок качеств инженера было выявлено четыре основных фактора. Первый фактор (24,1% общей дисперсии) составили шкалы «рациональный» (,757), «разносторонний» (,709), «дисциплинированный» (,617), которые совокупно можно охарактеризовать как «осознанная дисциплина». Главной особенностью профессии, таким образом, респонденты считают рациональный и последовательный способ реализации профессиональных функций.

Второй фактор, который можно обозначить как «интеллектуальное лидерство» (7,7 % дисперсии), составляют шкалы «эрудит» (,832), «лидер» (,623), «стрессоустойчивый» (,554), «эмоциональный» (,525), «целеустремленный» (,521).

Третий фактор, обозначенный как «новаторские качества» (6,9% дисперсии) включает шкалы «находчивый» (,772), «коммуникабельный» (,678), «перфекционист» (,639), «исследователь» (,578), «изобретатель» (,557).

Последний фактор можно охарактеризовать как «карьера» (6,1 %). Он включает шкалы «кропотливый» (,640),

«интеллигентный» (,626), «карьерист» (,513). Показательно, что характеристика «карьерист» связана с интеллигентностью и кропотливостью, соответственно, инженерная карьера связана с долгим кропотливым трудом и интеллигентным поведением.

В результате факторизации оценок собственных качеств было выявлено четыре основных фактора. Первый фактор (26,9 % общей дисперсии) можно охарактеризовать как «внимательное и ответственное отношение к труду»: шкалы «кропотливый» (,720), «исследователь» (,698), «скучный» (,614), «ответственный» (,574), «специалист» (,508), «человек, имеющий аналитический склад ума» (,534). Соответственно, основным фактором в структуре профессиональной идентичности респондентов, определяющих человека как специалиста в данной области, по мнению респондентов, является внимательное, ответственное, скрупулезное отношение к труду.

Второй фактор, названный нами «творческий подход» (7,7 % общей дисперсии), включает шкалы «рациональный» (,710), «разносторонний» (,651), «образованный» (,603), «решительный» (,556), «эмоциональный» (,517), «креативный, творческий» (,515).

Третий фактор можно охарактеризовать как «профессионализм» (6,07 % дисперсии), он включает шкалы «целеустремленный» (,701), «прагматичный» (,642), «стрессоустойчивый» (,625), «эрудит» (,617), «дисциплинированный» (,547), «профессионал» (,510). Показательно, что профессионализм у наших респондентов связан с волевыми и рациональными качествами. Четвертый фактор демонстрирует, что инженер, по мнению респондентов, должен стремиться к идеальному качеству работы, проявляя изобретательность и осторожность.

Четвертый фактор, который можно охарактеризо-

вать как «самоограничение» (5,4 % дисперсии), включает шкалы «изобретатель» (,729), «осторожный» (,721), «перфекционист» (,639), «умный» (,593).

Еще одной задачей нашего исследования было выявление связи представлений респондентов о качествах инженеров и стажа трудовой деятельности, а также влияние гендерных особенностей. В результате регрессионного анализа ($F = 2,4$) была выявлена положительная связь ($p \leq 0,05$) между стажем работы по специальности и оценке следующих качеств: «образованный», «прагматичный», «трудолюбивый». Таким образом, чем больше стаж работы инженера, тем выше он оценивает значимость данных качеств.

Также было выявлено влияние гендерной принадлежности ($F = 1,9$) на оценку ряда качеств, составляющих образ инженера. Мужчины значимо выше оценивают в образе инженера качества «дисциплинированный», «коммуникабельный», «лидер», «решительный», «целесолюбивый» и «эмоциональный» ($p \leq 0,05$). Женщины выше, чем мужчины оценивают качество инженера «состоятельный» ($p \leq 0,05$).

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Субъектно-бытийный подход может служить методологическим основанием для исследования образовательной среды. Профессиональная идентичность в данном подходе выполняет значимые для развития личности функции: формирует и структурирует основные смысловые ориентиры индивида на жизненном пути, актуализирует процесс анализа и согласования личностных целей с целями профессиональными.

Эмпирическое исследование образа профессии инженеров показало следующие результаты.

Анализ результатов сравнения образа профессии инженера и оценки соответствия респондентов требованиям профессии показал, что, по мнению респондентов, их интеллектуальные, креативные и волевые качества выражены значимо меньше, чем этого требует профессия.

Структура профессиональной идентичности обобщенного инженера и профессиональной идентичности респондентов оказалась различной. В результате факторизации оценок качества инженера было выявлено четыре основных фактора: «осознанная дисциплина», «интеллектуальное лидерство», «новаторские качества» и «карьера». Главной особенностью профессии, таким образом, респонденты считают рациональный и последовательный способ реализации профессиональных функций. В результате факторизации оценок собственных качеств молодых инженеров было выявлено четыре основных фактора, которые можно охарактеризовать как «внимательное и ответственное отношение к труду», «творческий подход», «профессионализм» и «самоограничение». Основным фактором в структуре профессиональной идентичности респондентов, определяющих человека как специалиста в данной области, по мнению респондентов, является внимательное, ответственное, скрупулезное отношение к труду.

Стаж работы инженеров влияет на значимость для них образования, практичности и трудолюбия в области инженерной профессии.

Гендерная принадлежность также влияет на оценку ряда качеств, составляющих образ инженера. Мужчины значимо выше оценивают в образе инженера эмоционально-волевые и лидерские качества, а женщины – финансовую состоятельность.

Дальнейшие исследования профессиональной идентичности инженеров связаны с изучением нормативно-ценностной составляющей профессиональной идентичности, а также личностно-смыслового ее аспекта и создание на основе субъектно-бытийного подхода концепции самопонимания профессиональной идентичности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ермолаева Е.П. Мультидисциплинарный подход к мо-

дели «Человек - профессия - общество». Институт психологии РАН. Организационная психология и психология труда, 2017. Т. 2. № 1. С. 3-22.

2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психологические особенности самоопределения личности в постиндустриальном обществе // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2019. № 1 (53). С. 76-83.

3. Сушко Н.Г. Профессиональная идентичность как психолого-педагогическая дисциплина // Ученые заметки ТОГУ. 2016. Т. 7. № 1. С. 270-275.

4. Perkin G. *The Third Revolution: Professional Society in International Perspective*. L.: Routledge, 1996. 272 p.

5. Шнейдер Л.Б. Дилеммы профессиональной идентичности личности в современных социокультурных условиях // Современная социальная реальность: вызовы, риски, перспективы ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»; под научной ред. О.А. Белобрыкиной. Новосибирск, 2019. С. 39-58.

6. Конева Е.В. Структура и детерминанты представления о профессии // Профессиональные представления. 2019. № 1 (11). С. 164-171.

7. Иванова Н.Л., Конева Е.В. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство // Мир психологии. 2014. № 2. С. 148-153.

8. Климов Е.А. Психология профессионала: Избранные психологические труды. М.: Воронеж, 1996. 530 с.

9. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 370 с.

10. Поварёнков Ю.П. Психологическое содержание профессиональной идентичности // Сибирский психологический журнал. 2006. № 24. С. 53-58.

11. Поварёнков Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности. Саратов: Саратовский гос. социально-экономический ун-т, 2013. 322 с.

12. Прыжников Н.С., Прыжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия, 2001. 480 с.

13. Шадрин В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Логос, 2007. 192 с.

14. Лесникова С.Л., Леухова М.Г. Профессиональное самоопределение студентов вуза как условие профессиональной идентичности: аспект отношения к профессиональной карьере // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 253-256.

15. Беркутова Д.И., Громова Е.М., Горшкова Т.А. Становление профессиональной идентичности как фактор проектирования карьерной стратегии современного студента вуза // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 299-304.

16. Велиева В.И. Роль познавательной деятельности в формировании профессиональной идентичности у будущих юристов // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 68-70.

17. Сыченко Ю.А. Профессиональная идентичность студентов в контексте транспрофессионализма // Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Под научной редакцией Э.Ф. Зеера, В.С. Третьяковой. Изд-во: Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург), 2019. С. 456-464.

18. Carlos-Maria Alcover. *Who Are «I»? Who Are «We»? A State-of-the-Art Review of Multiple Identities at Work*. *Psychologist Papers*, 2018. Electronic version. URL: <http://www.papelesdelpsicologo.es/English/2858.pdf> (Дата обращения: 25.09.2019 г.)

19. Тучина О.Р. Основные направления исследования феномена самопонимания в современной психологии // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 2. С. 46-52.

20. Рябикина З.И. Интерпретация профессиональной идентичности и профессионального роста личности с позиций субъектно-бытийного подхода // Личность курсанта: психологические особенности бытия. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (с иностранным участием) Краснодар, 2014. (с иностранным участием) / отв. ред. С.Д. Некрасов. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА»; Кубанский гос. ун-т, 2015. 299 с. ISBN 978-5-8209-1078-4

Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект 19-413-235002 «Самопонимание профессиональной идентичности молодежи в контексте представлений о будущем (на примере профессии инженера)»

Статья поступила в редакцию 20.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9.072.4

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0093

ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2020

SPIN: 6920-0471

AuthorID: 464897

Ханова Зоя Гаджалиевна, доктор психологических наук,
профессор кафедры психологии

SPIN: 7706-2422

AuthorID: 858625

Позина Марина Борисовна, заведующий кафедрой психологии,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
(105318, Москва, Измайловский Вал, д. 2, Россия. e-mail: baniramp@gmail.com)

Аннотация. В исследовании выявлены факторы, влияющие на подготовку личности к предпринимательской деятельности в современной России. Представлены современные тенденции формирования психологической готовности личности к предпринимательской деятельности, содержащей понятие о сущности, детерминантах и механизмах развития на различных этапах обучения. Обозначены проблемы профессионального образования, трудности в осуществлении подготовки студентов к предпринимательской деятельности, в рамках которого студенты постигают понятийные и фундаментальные закономерности экономики и бизнеса. Приведены результаты положительного опыта допрофессиональной и профессиональной подготовки к предпринимательской деятельности в Московском финансово-промышленном университете «Синергия». Предложен последовательный план подготовки личности к предпринимательской деятельности в рамках образовательной деятельности. Содержатся технологии, направленные на развитие представлений о сущности и психологических особенностях предпринимательской деятельности; на выработку позитивного отношения к предпринимательской деятельности; на освоение адекватных способов успешного предпринимательства в реально заданных социально-экономических условиях. Доказано, что перечисленные факторы создают предпосылки для подготовки современных специалистов, у которых будет сформирована психологическая готовность к предпринимательской деятельности.

Ключевые слова: личность, деятельность, предпринимательство, готовность, активность, успешность, профессионализм, прибыль, ответственность, устойчивость, успешность, формирование, подготовка, карьера, экономика, бизнес, процесс, предпринимательская деятельность, индивидуальный предприниматель.

TENDENCIES OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS FOR ENTREPRENEURIAL ACTIVITY

© 2020

Khanova Zoya Gadjalievna, Doctor of psychological Sciences, Professor
of the Department of psychology

Posina Marina Borisovna, head of the Department. Department of psychology, candidate
of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology
Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

(105318, Moscow, Izmailovsky Val, 2, Russia. e-mail: baniramp@gmail.com)

Abstract. The study identifies factors that influence the preparation of an individual for entrepreneurial activity in modern Russia. The article presents current trends in the formation of a person's psychological readiness for entrepreneurial activity, which contains the concept of the essence, determinants and mechanisms of development at various stages of training. The problems of professional education, difficulties in preparing students for business activities, in which students comprehend the conceptual and fundamental laws of the economy and business, are identified. The results of the positive experience of pre-professional and professional training for entrepreneurship at the Moscow financial and industrial University "synergy" are presented. A consistent plan for preparing an individual for entrepreneurial activity in the framework of educational activities is proposed. It contains technologies aimed at developing ideas about the essence and psychological features of entrepreneurial activity; at developing a positive attitude to entrepreneurial activity; and at developing adequate ways of successful entrepreneurship in real socio-economic conditions. It is proved that these factors create prerequisites for the training of modern specialists who will have formed a psychological readiness for entrepreneurial activity.

Keywords: personality, activity, entrepreneurship, readiness, activity, success, professionalism, profit, responsibility, stability, success, formation, training, career, economy, business, process, entrepreneurial activity, individual entrepreneur.

ВВЕДЕНИЕ.

Современная предпринимательская деятельность приобрела статус одной из наиболее престижных профессий в современном российском обществе, путь к вершинам которого доступен не каждому. Важной стороной современной предпринимательской деятельности является формирование готовности к нововведениям, культуре поведения, ответственности за принятые решения, способности к взвешенному риску, компетентности в области экономики, технологии, права.

Современные исследователи проблем психологической готовности личности к экономической жизнедеятельности (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.Л. Журавлев, А.Н. Леонтьев, А.А. Реан, В.Д. Шадриков, О.С. Дейнека, А.В. Филиппов, В.А. Хашенко и др.); психологических концепции и теории российского предпринимательства (Г.К. Гинс, Т.Ю. Базаров, А.Л. Журавлев, А.Д. Карнышев, А.И. Китов, И.Б. Котова, А.Б. Купрейченко,

В.П. Поздняков, С.А. Харитонов, А.В. Филиппов); особенностей смысловой сферы, ключевых ценностей и мотивов предпринимательской деятельности (И.В. Андреева, А.А. Чекунов, Е.П. Белинская, Н.И. Толмачев, В.Г. Булычкина, А.Я. Варга, О.С. Дейнека, Ю.Б. Рубин). аспектов психологической подготовки личности к экономической деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн) сходятся во мнении, что нужна некая концепция, механизм, способствующий формированию прикладной подготовки студентов к предпринимательской деятельности

Одним из трёх масштабных резервов экономического роста страны, к середине следующего десятилетия должно стать развитие малого предпринимательства. Менее чем через десять лет в малом бизнесе, по словам Президента, должно быть около 20% населения. Это будут заслуживающие уважение люди, желающие честно работать, проявлять себя, служить Отечеству

и добиваться успеха. Для начала, говорит Президент Российской Федерации В. Путин, нужно выстроить современную раннюю профориентацию школьников, в которой партнёрами школ должны стать университеты, научные коллективы и успешные компании. В этой связи возникает проблема подготовки современных специалистов, так и студентов у которых будет сформирована психологическая готовность к предпринимательской деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Новые социально-экономические и политические условия развития нашей страны актуализирует проблему подготовки современных специалистов, у которых будет сформирована психологическая готовность к предпринимательской деятельности. Эта готовность должна стать основой для развития их способностей к принятию самостоятельных решений и предпринимательских инициатив, стремления к конструктивному сотрудничеству, к выбору творческого и динамического варианта жизни, к проявлению социальной ответственности, коммуникабельности и толерантности [15, 16].

Суть социального заказа системы профессионального образования, занимающейся подготовкой студентов к предпринимательской деятельности заключается в формировании у студентов экономического мышления, через обеспечение компетентности, конкурентоспособности и активности личности в различных видах предпринимательской деятельности. Анализ показывает, что вузы, занимающиеся современными прикладными технологиями подготовки студентов к предпринимательской деятельности используя практико-ориентированный подход имеют по сравнению с массовой системой подготовки ряд преимуществ и возможностей для подготовки к современному предпринимательству.

Сложившийся недавно в России социальный предпринимательский слой занимает сегодня особое положение в социальной структуре общества. На это оказывает особое влияние сложившаяся сегодня экономическая система, а также отношение общества к предпринимательскому слою населения [1, 6, 19].

Предприниматель – это инноватор, своего рода социальный творец профессиональных организаций, профессий и рабочих мест. Успешность деятельности предпринимателя определяется множеством его личностных факторов. Это сложный, многоплановый процесс самореализации личности, который складывается из умений строить коммуникации, принимать решения, делать выбор, качественно управлять и мотивировать задействованных в процесс людей [3, 11, 16].

В рамках российского законодательства предпринимательство рассматривается как особый вид деловой активности личности, основанный на самостоятельной инициативе и ответственности, которую личность берёт на себя с целью получения прибыли. Зеер Э.Ф. отмечает, что предпринимателей от других социально-профессиональных групп отличает доминирование установки доводить начатое дело до конца, стремление к познанию себя, готовность брать на себя ответственность. Исследования психологических аспектов смысла жизни показывают, что характерной чертой личности предпринимателя является нравственная устойчивость [5, 7, 18].

Предпринимательство присутствует везде и всех отношениях (деловых, партнёрских, экономических, социальных и пр.). К предпринимательству готовят школьников в специализированных школах, студентов соответствующих направлений в вузах, специалистов (по необходимости) на своих рабочих местах, пенсионеров (желающих заниматься активной деятельностью с целью получения прибыли) в рамках просветительской и практической работы в специализированных кружках/секциях. На сегодняшний день в отечественной педагогической психологии не существует единой концепции формирования психологической готовности школьников и студентов к предпринимательской деятельности

[17].

В системе профессионального образования подготовка к предпринимательской деятельности осуществляется чаще всего в рамках учебно-воспитательного процесса, или за счет спецкурсов по основам современной экономики, введения бизнеса, психологии предпринимательства и др. Существуют и другие дополнительные варианты подготовки, такие как: подготовка на предприятиях/учреждениях во время стажировки; платные специальные курсы по введению бизнеса; различные формы подготовки, клубы, кружки, секции, научные общества [2, 9].

Нынешнее профессиональное образование, испытывая особые трудности в осуществлении подготовки студентов к предпринимательской деятельности, старается обеспечить хотя бы пропедевтическую готовность к ней через введение курсов «Основы предпринимательства и права», «Предпринимательская деятельность», «Технологическое предпринимательство», в рамках которого студенты получают соответствующие знания в области предпринимательской деятельности, фундаментальные понятия о закономерностях введения бизнеса.

Результат показывает, что используемые в работе подготовки программы «Основы предпринимательства и права», «Предпринимательская деятельность», «Управления бизнес процессами», «Управления проектами», и другие дают определенные положительные результаты. На сегодняшний день, не только в специализированных ВУЗах, и во многих других вузах сегодня ведется подготовка с углубленным изучением дисциплин «Основы предпринимательства и права», «Менеджмент», «Маркетинг», «Управления бизнес процессами» и т. д.

Положительный опыт подготовки студентов к предпринимательской деятельности накоплен в Московском финансово-промышленном университете «Синергия», в которых изучаются «Основы предпринимательства и права», «Предпринимательская деятельность», «Технологическое предпринимательство», «Управления бизнес процессами», «Управления проектами», «Основы менеджмента и маркетинга» и т. д., основной целью которого является формирование особого предпринимательского мышления, ориентированного на систему общечеловеческих ценностей в экономике, развитие общей культуры предпринимателя, формирование научных и практических знаний через анализ экономических процессов.

С появлением все новых форм предпринимательства, вузы должны расширять учебные программы. Например, новая форма предпринимательства – «Технологическое предпринимательство», связанное с созданием новых продуктов и услуг с использованием новейших научных знаний и/или технологий, правами на которые обладает компания-разработчик. Растущие темпы развития науки и техники, усложнили ситуацию на рынках сырья и продукции. Сложилась ситуация, требующие постоянного изменения к меняющимся темпам развития техники.

Огромное значение при подготовке студентов к современной предпринимательской деятельности уделяется знаниям в области интернет технологии. Современное предпринимательство перешло на общую цифровую площадку (регистрация предпринимателя как ИП, создание сайта организации, ее поддержание и раскрутка, создание личного аккаунта, создание своей странички, введение прозрачного конкурентоспособного бизнеса в сетях, он-лайн продажи через сайты и другие интернет ресурсы, получение оценки виде отзывов от клиентов и пр.) соответствующую требованиям современного этапа развития общества [8, 14].

Для качественного и своевременного решения проблем подготовки студентов к предпринимательской деятельности необходимо решение ряда ключевых вопросов, среди которых:

- разработка комплекса педагогических программ

подготовки к предпринимательской деятельности;

- разработка модели конкурентоспособной личности, способной к успешному предпринимательству;
- использование баз практик для прохождения стажировок;
- включение студентов в предпринимательскую деятельность, способствующую формированию компетенций, умений, и личностных качеств необходимых предпринимателю;
- повышение компетентности педагогов, участвующих в подготовке к предпринимательству студентов.

Московский финансово-промышленный университет пытается комплексно решить проблему непрерывности подготовки к предпринимательской деятельности. В этой связи открыт колледж при университете, где идет не только теоретическая подготовка, но и ученики получают практические навыки введения бизнеса. Ученики колледжа с экономико-правовым уклоном изучают следующие курсы: «Основы предпринимательства и права», «Основы маркетинга и менеджмента», «Управленческая психология», «Предпринимательская деятельность», «Управление бизнес-процессами», «Деловой этикет» и т.д. По завершению теоретического обучения они проходят стажировку в предпринимательских структурах города. Для защиты дипломного проекта они разрабатывают Проекты будущего предпринимательского дела или бизнеса, где они будут задействованы. Защищая выпускные проектные работы, учащиеся колледжа получают развернутый анализ и экспертизу проектной работы от преподавателей и практиков, с последующим сопровождением.

А студенты университета, обучающиеся на последних курсах факультета бизнеса для прохождения производственной, научно-исследовательской и преддипломной практики в обязательном порядке открывают ИП, где пытаются органично сочетать полученный теоретический блок с прикладным. Индивидуальный предприниматель (сокращённо – ИП) – физическое лицо, зарегистрированное в установленном законом порядке и осуществляющее предпринимательскую деятельность без образования юридического лица [10, 12, 20, 21, 22]. Все виды и формы современного введения бизнеса изучают и исследуют в качестве индивидуальных предпринимателей на себе студенты. Преподаватели и бизнес-тренеры, работающие со студентами в качестве научных руководителей, помогают начать бизнес и наладить процессы. Таким образом, большинство выпускников факультета бизнеса заканчивая вуз являются индивидуальными предпринимателями и имеют свое дело/собственный бизнес. Чаще всего это интернет магазины, интернет услуги и пр.

Во многих ВУЗах образовательные программы ориентированы на ознакомление с управленческой деятельностью и содержанием работы управленческого звена [13]. Вместе с тем, нет практикоориентированных программ подготовки студентов к предпринимательской деятельности. Формирование у студентов практикоориентированных навыков и компетенций, направленных на подготовку к современному предпринимательству и введению бизнеса, является основной задачей педагогической и психологической практики подготовки к предпринимательской деятельности [4].

Колледж, созданный при Московском финансово-промышленном университете «Синергия», достаточной степени на сегодняшний день удовлетворяет познавательные потребности учащихся в знакомстве с современными достижениями науки о функционировании рыночных отношений в процессе изучения курсов: «Современные бизнес-технологии», «Психология продаж», «Основы предпринимательской деятельности», «Технология успеха» и др. В учебный план включены также курсы «Этика деловых отношений», «Основы маркетинга и менеджмента», «Экономическая информатика», «Управление бизнес-процессами» и т.д.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Результатом такой подготовки студентов является рост числа выпускников-индивидуальных предпринимателей, которые сделали первую попытку заняться своим делом открыв ИП. Впрочем, определены необходимые условия формирования психологической готовности студентов к предпринимательской деятельности, направленные на развитие способности включаться в предпринимательскую деятельность.

В странах с развитой экономикой и вековым опытом рыночных отношений подготовку к ведению бизнеса начинают довольно рано. Во многих странах, – в Великобритании, Норвегии, Германии, Венгрии, Болгарии, – основам предпринимательской деятельности начинают обучать еще в школе. В США и Канаде – в двухлетних младших колледжах и затем в университетах. В Японии предпринимательству учат в специализированных учебных центрах, университетах или непосредственно на рабочем месте. В некоторых странах в разгар мирового кризиса были запущены специальные программы по стимулированию и поддержке молодёжного предпринимательства. Например, в Германии по такой программе ежегодно готовятся примерно 60 предпринимателей, каждый из которых подтверждает свою успешность тем, что в 100% случаев после окончания обучения остается в начатом бизнесе.

ВЫВОДЫ.

Готовность личности к предпринимательской деятельности зависит от ценностно-целевых предпринимательских ориентаций, которые формируются через осознание связи учебной ситуации с реальной предпринимательской деятельностью. Социально-экономические факторы и механизмы развития общества оказывают побуждающее, направляющее, поддерживающее, контролирующее, корректирующее влияние на ее протекание.

Таким образом, меняется отношение к подготовке школьников и студентов к предпринимательской деятельности в целом. Поэтапно выстраивается система ранней профориентации школьников, партнёрами которых становятся профильные колледжи и университеты, готовые принять их для продолжения дальнейшего обучения. Разрабатываются технологии, направленные на развитие представлений о сущности и психологических особенностях предпринимательской деятельности; на выработку позитивного отношения к предпринимательской деятельности как социально и личностно значимой; на освоение адекватных способов успешного предпринимательства в реально заданных социально-экономических условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Васянин М.С. Ценности и ценностные ориентации предпринимателей в современном российском обществе: автореф. дисс. канд. соц. наук. Пенза, 2013. 26 с.
2. Гатиятуллин М. Х. Концептуальные основания системы подготовки студентов технического вуза к предпринимательской деятельности // Вестник Казанского технологического университета. 2009. №6. – С. 122-128.
3. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2004.
4. Завьялова, Е. К., Посохова, С. Т. Психология предпринимательства: учебное пособие. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2004. 296 с.
5. Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Профессионально-личностный потенциал субъекта предпринимательской деятельности // Образование и наука. 2008. № 7 (55). С. 42-49.
6. Корнейко О.В. Ценностные ориентации современного предпринимательства в России // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2017. Том 10, № 5. С. 169-183.
7. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ / URL: <http://psylib.org.ua/books/maddi01/>
8. Московская А.А. Социальное предпринимательство в России и в мире: практика и исследования. М.: Изд. дом НИУ ВШЭ, 2011. 288 с.
9. Позняков В.П. Итоги и перспективы исследования российских предпринимателей с позиции концепции психологических отношений // Проблемы педагогики и психологии. №1. 2014. – СС. 267-273
10. Позняков В.П., Познякова Н.Н., Тихомирова С.В. Социальная психология российского предпринимательства. Разработка информационно-исследовательской базы данных // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 4. – С. 227-233.
11. Психология предпринимательства. Хрестоматия. Учебное

пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента. Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2007. 786 с.

12. Райгородский Д.Я. Психология предпринимательства / серия Менеджмент. – Самара: Бахрах, 2007.

13. Рубин Ю.Б. Основы предпринимательства / учебник для студентов вузов. – М.: Изд-во Синергия, 2016.

14. Умаев А.У. Педагогические условия подготовки школьников к предпринимательству. канд. пед. наук : 13.00.01. Махачкала 2000. – 18с.

15. Ханова З.Г., Магомедова Х.Н. Предпринимательство и предпринимательская деятельность в предметном поле психологических исследований // Прикладная психология: основные проблемы, перспективы и новые направления. Учебное пособие. Санкт-Петербург, 2018. С. 68-74.

16. Ханова З.Г. Склонность к предпринимательству как мотивационно-смысловое образование личности // Прикладная психология: основные проблемы, перспективы и новые направления Учебное пособие. Санкт-Петербург, 2018. С. 63-68

17. Ханова З.Г. Формирование психологической готовности студентов вузов к предпринимательской деятельности: предикторы и технологии: Автореф. дис. докт. психол. наук: 19.00.07.– Сочи, 2012. – 46 с.

18. Чудновский В.Э. Психологические составляющие оптимального смысла жизни // Вопросы психологии, 2003, №3. С. 3-15.

19. Яшин Ф.Б. Структура и динамика ценностных ориентаций студентов педагогического вуза: автореф. канд. психол. наук. М., 2006. 27 с.

20. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Индивидуальный_предприниматель_\(Россия\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Индивидуальный_предприниматель_(Россия))

21. Шумик Е.Г., Сарычева М.А., Суворова С.К. Молодежное предпринимательство ключевой фактор развития региона // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 212-215.

22. Барсукова Д.Ф. Взаимодействие преподавателей и студентов в процессе развития молодежного предпринимательства в университетской среде // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 201-203.

Статья поступила в редакцию 15.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9.07

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0094

ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ПЕРСОНАЛА КАК ФАКТОР ЕГО УДЕРЖАНИЯ В КОМПАНИИ

© 2020

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 современных экономических условиях руководители компаний осознают значимость не просто наличия квалифицированных человеческих ресурсов, но и особую ценность ключевых работников, отличающихся не только максимально возможной эффективностью, но и высоким уровнем приверженности, идентификации и вовлеченности. Вовлеченность персонала исследователи рассматривают как явление многогранное и определяют его как физическое, когнитивное и эмоциональное состояние работника, обуславливающее сверхнормативное выполнение его функциональных обязанностей. Условиями формирования вовлеченности становятся: значимость работы, разнообразие работы, отождествляемость работы с результатом. Значимость работы формируется благодаря «переосмыслению работы», когда работник повышает значимость выполняемых функциональных обязанностей лично для себя, встраивая их в свою систему ценностей. Автономность работы, обратная связь, компетентность относятся к факторам, повышающим уровень вовлеченности персонала. Исследование вовлеченности персонала было проведено на предприятиях рыбодобывающей и рыбоперерабатывающей отраслей. Был выявлен уровень вовлеченности персонала в динамике. Проанализированы управленческие действия по разрешению проблем, препятствующих росту уровня вовлеченности персонала. Выявлена взаимозависимость уровня вовлеченности и коэффициента текучести персонала, а также возврата работников на рыболовецкие и рыбоперерабатывающие суда компании.

Ключевые слова: формирование вовлеченности, оценка вовлеченности, приверженность, лояльность, удовлетворенность трудом, текучесть персонала, удержание персонала, мотивационный потенциал работы.

EMPLOYEE ENGAGEMENT AS A FACTOR IN COMPANY RETENTION

© 2020

Tsareva Natalia Aleksandrovna, candidate of political science, associate professor
of the department «Economic and Management»

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

Abstract. In today's economic environment, company managers are aware of the importance not only of the availability of qualified human resources, but also of the special value of key workers, who are distinguished not only by the maximum possible efficiency, but also by the high level of commitment, identification and employee engagement. Employee engagement is considered by researchers as a multifaceted phenomenon and defined as the physical, cognitive and emotional state of the employee, which causes the excessive performance of his functional duties. Conditions for formation of employee engagement are importance of work, diversity of work, identification of work with result. The importance of the work is formed by "rethinking the work" when the employee increases the importance of the performed functional duties personally for himself, integrating them into his value system. Work autonomy, feedback, competence are factors that increase the level of employee engagement. A study of employee engagement was carried out in the fishing and fish processing industries. The level of employee engagement in dynamics was revealed. Management actions to resolve problems preventing the increase in the level of employee engagement were analyzed. The interdependence of the level of employee engagement and turnover rate of employees, as well as the return of employees to fishing and fish processing vessels of the company have been revealed.

Keywords: employee engagement formation, employee engagement assessment, commitment, loyalty, job satisfaction, staff turnover, staff retention, motivational work potential.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современная социально-экономическая ситуация создает схожие условия и правила для компаний различных отраслей по всему миру. Задача повышения производительности труда персонала и общей эффективности его деятельности актуальна для каждой компании. Важнейшую роль в решении вопроса повышения производительности труда и эффективности деятельности сотрудника, а также его удержания играет вовлеченность персонала. В последние годы в России все больше специалистов привлекает внимание процесс формирования вовлеченности сотрудников компании. Многие компании на постоянной основе проводят опрос своих работников с использованием различных методик для определения уровня их вовлеченности. По итогам результатов опросов руководство компаний стремится к тому, чтобы улучшить условия труда, объединить людей в эмоционально положительный, настроенный на достижение результатов коллектив. Вовлеченность отражает, насколько отлажены взаимоотношения «организация – работник». Перед HR-службами на данный момент стоит задача привлечения и удержания ценных кадров с использованием различных инструментов, в том числе создания ценностного предложения сотрудника для формирования вовлеченности своих работников.

Анализ последних исследований и публикаций, в ко-

торых рассматривались аспекты проблемы. В 1990 г. В. Кан определил термин «вовлеченность» как уникальную мотивационную концепцию взаимодействия работника и организации: использование самосознания работника с точки зрения физической, когнитивной и эмоциональной составляющих для выполнения функциональных обязанностей [1, 2]. Вовлеченность изучалась как психологами, так и исследователями по управлению человеческими ресурсами (HRM). В первом случае понятие формулировалось как «вовлеченность в работу – work engagement», во втором – «вовлеченность сотрудников – personal engagement». Термин «вовлеченность» характеризует состояние работника, при котором он полностью проникается ценностями работодателя и разделяет их [3]. Данная концепция не только предполагает связь между вовлеченностью и эффективностью работы, но также представляет всеобъемлющее представление о самооценке сотрудника. В исследованиях выделяют несколько уровней, определяющих отношение сотрудников к компании: удовлетворенность трудом, лояльность персонала, вовлеченность персонала. Рассматривая различные точки зрения на удовлетворенность трудом, следует отметить, что она во многом зависит от уровня притязаний/ожиданий работника. Оценка сотрудника «я удовлетворён своей работой на 100%» означает, что он имеет в своём распоряжении все условия, которые соответствуют его притязаниям. Понятно, что у сотрудника

с завышенными требованиями к работе удовлетворённость трудом никогда не будет характеризоваться максимальными значениями. Лояльность (приверженность) как социально-психологическое отношение работника к организации, для которого характерно принятие её целей и ценностей. Обобщая имеющиеся подходы к понятию «вовлеченность персонала», можно определить его как интеллектуальное и эмоциональное состояние сотрудника, обуславливающее сверхнормативное выполнение своих функциональных обязанностей, как правило, не требуя отдельной оплаты.

Трудовую активность, характеризующуюся высоким воодушевлением и удовольствием, можно отличить от трудоголизма, который относится к сильному внутреннему принуждению к чрезмерно тяжелой и интенсивной работе и характеризуется высоким воодушевлением и недовольством [5]. Вовлеченные сотрудники демонстрируют высокий уровень производительности труда и не планируют покинуть компанию. Под самоотверженностью сотрудников понимается вовлеченность в их работу, при этом они испытывают чувство энтузиазма и значимости. Исследования показали, что работники, вовлеченные на работе, более здоровы, чем их менее занятые коллеги, и испытывают больше положительных эмоций [6]. Базовыми условиями формирования вовлеченности персонала являются: стратегия развития компании, включая кадровую стратегию, организационно-психологический климат, удовлетворенность условиями труда, самореализация, мотивация [7].

Вовлеченность взаимосвязана с мотивационным потенциалом работы, где базовые условия формирования вовлеченности и высокого потенциала работы становятся следующие характеристики работы: значимость работы, разнообразие работы, отождествляемость работы с результатом. Дж. Хэкман и Г. Олдем определили характеристики работы, которые влияют на психологические состояния персонала и воздействуют на внутреннюю мотивацию людей [8]. Вовлеченность работника в деятельность предприятия характеризуется совокупностью мотивов к эффективному труду, следствием чего наблюдается улучшению социально-экономических показателей деятельности предприятия. Мотивы труда работника формируются под воздействием внутренних факторов, системы стимулов, предоставляемых организацией в обмен на труд, а также условий труда в организации. Э. Дисси и Р. Райан в рамках предложенной ими теории самодетерминации (потребность в автономии, компетентности и связи с другими) изучили каждое из этих понятий в связи с работой, объясняя, почему люди предпочитают реализовывать себя через работу [9, 10]. Вовлеченность фокусируется на когнитивной сфере, которую индивиды идентифицируют с работой. На мотивы трудовой деятельности, которые формируют вовлеченность персонала, оказывают влияние множество внутренних и внешних факторов: система ценностей, система стимулирования, уровень корпоративной культуры, социально-психологическая атмосфера, отношения с руководителем и коллегами, условия быта в организации и многие другие [11, 12]. Одним из инструментов формирования вовлеченности персонала может стать концепция «job crafting intervention» (JCI) [13]. JCI можно рассматривать как «содействие переосмыслению работы» со стороны менеджера по персоналу, который курирует и направляет сотрудника при использовании любого способа «job crafting» [14, 15]. Знание основных факторов, оказывающих максимальное влияние на вовлеченность персонала предприятия, позволяет осуществлять работу корректирующую систему управления персоналом.

Постановка задания. В последние годы все большее количество российских компаний оценивают уровень вовлеченности своих работников, ежегодно проводя анкетирование, поскольку такой способ позволяет опросить максимальное число работников за короткий промежуток времени. Для выявления уровня вовлеченности

большинством исследователей используется Утрехтская шкала вовлеченности в работу (UWES) [16]. UWES была основана на углубленных интервью и представлена в виде 17-пунктной анкеты, включающей три измерения:

- энергичность, характеризующаяся высоким уровнем энергии и умственной устойчивости во время работы, готовностью вкладывать усилия в свою работу даже сталкиваясь с трудностями;
- преданность делу, характеризующаяся чувством значимости, энтузиазма, вдохновения, гордости и вызова;
- погруженность, характеризующаяся полной концентрацией и глубокой вовлеченностью в свою работу [17].

Для исследования вовлеченности персонала Агентство по развитию человеческого капитала (АРЧК) разработало свой опросник, включающий следующие четыре блока с 22 факторами:

- вовлеченность (профессиональная реализация сотрудников),
- приверженность (закрепление сотрудника на предприятии),
- лояльность (готовность позитивно отзываться о компании, непосредственном руководителе),
- удовлетворенность (удовлетворенность условиями труда и оплатой труда).

По каждому из факторов сформированы одно или несколько утверждений, сформулированные в виде поведенческих индикаторов. Благодаря широкому набору факторов подобные исследования подходят для компаний любой отрасли. Исследователи АРЧК создавали данную модель, учитывая особенности множества предприятий и организаций по всей России. Согласно исследованиям, проведенным за последнее десятилетие Aon Hewitt, Gallup International, Hay Group и Towers Watson, у лидеров рынка в своих отраслях вовлеченность персонала составляет около 90%, тогда как средняя величина этого показателя в организациях колеблется на уровне около 60%.

Анализ уровня вовлеченности был проведен в компании, осуществляющей свою деятельность в рыбодобывающей и рыбоперерабатывающей отраслях, включающем береговой рыбоконсервный завод, плавбазы, ремонтно-судостроительный завод, жестяно-баночное производство, рыбодобывающее судно, административно-складской комплекс. Анкета АРЧК была адаптирована менеджерами по персоналу для сотрудников компании. Вопросы были объединены на 5 блоков:

- удовлетворенность базовыми условиями труда;
- удовлетворенность рабочими процессами;
- удовлетворенность взаимодействием;
- интерес к компании;
- удовлетворенность возможностями и перспективами развития.

В каждом блоке от 2 до 5 вопросов, по которым оценивается уровень вовлеченности сотрудника.

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов. Для исследования было разработано два варианта анкеты предназначенных для опроса административно-управленческого персонала и для рабочих компаний. В 2017 году в результате опроса половины работников компании был определен общий уровень вовлеченности сотрудников в 70,4%, что находится в диапазоне средних значений для компаний всего мира. Наименьшие показатели были выявлены по фактору системы оплаты труда, по фактору взаимодействия, по фактору рабочие процессы. Работа была проведена по всем факторам. Руководство компании предприняла следующие управленческие действия: в каждом подразделении организовали фокус группы, отдельно с рабочим и административно-управленческим персоналом; при участии профильных специалистов был подготовлен план корректирующих действий. Для повышения уровня вовлеченности среди сотрудников, в ком-

пании были проведены мероприятия по улучшению показателей: по фактору «Вертикальные коммуникации» принят регламент, регулирующий коммуникации между сотрудниками. Система фиксирует обращения сотрудников к вышестоящему руководителю. Все обращения должны быть рассмотрены в приоритетном порядке и предоставлен ответ, проработан регламент встреч руководителя с рабочими для обсуждения производственных показателей, планов и т.д.

Повторное анкетирование было проведено в начале 2019 г. Анкета 2017 г. подверглась доработке: добавили новые вопросы и новую шкалу измерения. Новые вопросы были добавлены в блок «Интерес к компании»: готовность вернуться в следующий рейс/остаться; лояльность компании (Я рекомендую компанию как работодателя, своим знакомым/друзьям). Также была добавлена новая шкала «Важность», задача которой оценить значимость каждого вопроса для сотрудника. Это позволяет разделить результаты на следующие блоки: «Важно – удовлетворено»; «Важно – не удовлетворено»; «Неважно – удовлетворено»; «Неважно – не удовлетворено». Такое деление позволяет выбрать приоритетные направления, в которых необходимо проводить корректирующие действия. Так как по сравнению с предыдущими итогами исследования вовлеченности в 2017 году индексы удовлетворенности заметно повысились, что могло создать впечатление, что большинство проблем в управлении персоналом разрешены. Изменения в опроснике позволили выявить показатели, по которым индексы находятся в норме, и сосредоточиться конкретно на тех, которые попали в зону «Важно – не удовлетворено». Новая анкета включила 32 вопроса, по 15-ти из которых проводится оценка вовлеченности персонала. В опросе приняло участие 1818 человек, что составило 53% всех работающих сотрудников. В результате был выявлен рост по всем показателям по всей компании. Общий уровень вовлеченности сотрудников вырос на 3 пункта и составил – 73,5%. В некоторых подразделениях увеличение индекса удовлетворенности составило 25 %.

Общим итогом всех мероприятий по совершенствованию системы управления персоналом и формирования вовлеченности персонала стало общее уменьшение коэффициента текучести персонала на 5% (2017 – 41,8%, 2018 – 36,8%). По флоту общий коэффициент текучести уменьшился на 2,9 % (2017 – 43%, 2018 – 40,1%). Если рассматривать коэффициент текучести персонала по каждому судну, то в некоторых разница на 2019 год составила более 30%. В рамках опроса 2019 года плавсоставу был задан вопрос о прежнем месте работы – 60,3% снова устроились в 2018 году на суда после работы в данной компании в 2017, при этом в 2016 году их доля составляла лишь 24,2%. Программа мероприятий по совершенствованию управления персоналом была направлена на улучшение качества условий работы и проживания на судах.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Таким образом, общим итогом проведенных мероприятий по повышению уровня вовлеченности персонала стало снижение коэффициента текучести персонала по всему холдингу и возврат сотрудников на работу на рыболовческие и рыбоперерабатывающие суда компании. Наблюдается снижение коэффициента текучести персонала, что является результатом проведения корректирующих работ и ростом уровня вовлеченности сотрудников. Результаты исследования показывают, что программа корректирующих действий в управлении персоналом способствует наибольшему вовлечению сотрудников, может повысить производительность труда, посредством вовлеченности в работу, удовлетворенности работой и внутренней мотивации. Еще одним следствием роста уровня вовлеченности становится удержание персонала компании – снижение коэффициента текучести персонала и возврат плавсостава на суда компании рыбной отрасли. Благодаря улучшению условий труда, информированности работников о

порядке начисления оплаты труда; выстраивании вертикальных коммуникации, обеспечивающих обратную связь, организация может улучшить уровень вовлеченности персонала. Руководство, использующее данную практику для усиления факторов, может увеличивать уровень вовлеченности сотрудников и как следствие снизить коэффициент текучести персонала, а для плавсостава гарантировать возврат сотрудников на суда. Аналогичные исследования уровня вовлеченности персонала необходимо проводить в компаниях любой сферы деятельности для выстраивания направлений работы с персоналом по блоку «Важно – не удовлетворено». Проведенные исследования позволили сделать вывод, что формирование вовлеченности персонала компании позволяет достигать поставленные ей цели – повышение эффективности в целом и удержание квалифицированных работников, готовых сверхнормативно выполнять свои функциональные обязанности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Kahn W.A. *Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work*. *Academy of Management Journal*. 1990. V. 33. P. 692–724.
2. Kahn, W. A. *To be fully there: Psychological presence at work*. *Human Relations*, 1992. 45: 321–349.
3. Thomson K.M. *The Employee Revolution: Corporate Internal Marketing*. Pitman publishing. London, 1990. pp. 66-80.
4. Schaufeli W., Salanova M., González-Romá V., Bakker A. *The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach*. *Journal of Happiness Studies*. 2002. V. 3. P. 71–92.
5. Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Bakker, A. B. *It takes two to tango: Workaholicism is working excessively and working compulsively*. In R. J. Burke & C. L. Cooper (Eds.), *The long work hours culture. Causes, consequences and choices*. Bingley, UK: Emerald. 2008. pp. 203–226. doi: 10.1016/B978-1-038-4-00009-9
6. Bakker, A. B., and Demerouti, E. “Job demands-resources theory,” in *Wellbeing: A Complete Reference Guide*, eds C. Cooper and P. Chen (Chichester: Wiley-Blackwell), 2014. 37–64.
7. Якимова З.В., Царева Н.А. Механизмы развития ценностного управления персоналом // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2017. № 4(21). С.294-298.
8. Hackman, J. R., & Oldham, G. R. *Motivation through the design of work: Test of a theory*. *Organizational Behavior and Human Performance*, 1976. 16(2): 250-279.
9. Gagne M., & Deci E. *Self-determination theory and work motivation*. *Journal of Organizational Behavior*, 2005. 26: 331–362.
10. Baard, P., Deci, E., Ryan, R. *Intrinsic need satisfaction: A motivational basis of performance and well-being in two work settings*. *Journal of Applied Social Psychology*, 2004. 34: 2045–2068.
11. 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.
12. Якимова З.В., Царева Н.А., Жук А.Е. Моделирование ценностного предложения работодателя в контексте типа организационной культуры // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2019. Т.8. № 1 (26). С. 410-414
13. French M. *Job Crafting / Handbook of Improving Performance in the Workplace*. Vol. 2. *Selecting and Implementing Performance Interventions*. Ed. by R. Watkins and D. Leigh. San Francisco. 2010. pp.555-568
14. Царева Н.А. Инновационный подход к управлению человеческими ресурсами: концепция «job crafting intervention» // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2017. № 2(19). С.295-298
15. Tsareva N.A., Erokhin A.K., Vlasenko A.A. *Development of effective interaction at work: job crafting and employee's emotional competence*. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*. 2018. March. Special Edition, p. 583-590.
16. Van Wingerden, J., Bakker, A. B., and Derks, D. *The impact of personal resources and job crafting interventions on work engagement and performance*. *Hum. Resour. Manage*. 2015. 56, 51–67. doi: 10.1002/hrm.21758
17. Schaufeli W. Bakker A. *The Utrecht Work Engagement Scale (UWES): Test Manual*. Utrecht: Utrecht University. 2003. 58 p.
18. Bakker, A. B., Bal, P.M. *Weekly work engagement and performance: a study among starting teachers*. *J. Occup. Organ. Psychol*. 2010. 83, 189–206. doi: 10.1348/096317909X402596
19. Tuckey, M.R., Bakker, A.B., and Dollard, M.F. *Empowering leaders optimize working conditions for engagement: a multilevel study*. *J. Occup. Health Psychol*. 2012. 17, 15–27. doi: 10.1037/a0025942

Статья поступила в редакцию 18.02.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.99
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0095

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БИЗНЕС-АГЕНТОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

© 2020
SPIN: 2238-2252
AuthorID: 381257
ResearcherID: D-1867-2019
ORCID: 0000-0003-0298-5248

Чижова Людмила Александровна, кандидат экономических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории социокультурной динамики развития Арктических регионов РФ
*Федеральный исследовательский центр комплексного изучения Арктики
им. академика Н.П. Лаверова Уральского отделения Российской академии наук
(163000, Россия, Архангельск, наб. Северной Двины, д. 23, e-mail: chijova.mila@yandex.ru)*

Аннотация. В современных исследованиях по психологии личности предпринимателя и его поведение в социуме все чаще становятся объектом научного внимания. Статья содержит результаты исследования индивидуально-психологических особенностей бизнес-агентов с разными типами предпринимательского поведения, проведенного с помощью методов количественного анализа. Следуя социальному заказу от МКК «Развитие», автор провел опрос предпринимателей, используя пятифакторный личностный опросник Х. Тсуи, опросник ценностей М. Рокича, опросник «МАС» М. Л. Кубышкиной, методику склонности к индивидуализму/коллективизму Л.Г. Почебут, опросник профессионально-правомерной направленности личности Т.Г. Хащенко и М.М. Шпак. Анализ количественных данных проводился с использованием методов математической статистики: первичные описательные статистики, кластерный, корреляционный и дисперсионный анализы. Проведенный анализ показал, что бизнес-агенты с индивидуальным типом поведения имеют набор базовых ценностей, отличающийся от набора базовых ценностей бизнес-агента с коллективным типом поведения. Для предпринимателей, склонных к коллективизму такие ценности как здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, ответственность, рационализм более значимы, чем для индивидуалистов. Правомерный и неправомерный типы поведения предпринимателей свойственны людям с разными индивидуально-психологическими особенностями. Установлено то, что чем больше предприниматель склонен уважать и ценить других, быть поддерживающим, заботящимся и помогающим другим человеком, быть ответственным за свои поступки, иметь склонность к мечтательности, тем больше выражена у него профессионально-правомерная направленность личности. Результаты исследования могут быть применены в качестве рекомендаций для определения психологического портрета предпринимателей.

Ключевые слова: психология личности, экономическая психология, предпринимательство, бизнес-агенты, психологические особенности личности, типы поведения, индивидуализм, коллективизм, ценности, мотивация, профессионально-правомерная направленность личности, методы статистического анализа.

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF BUSINESS AGENTS WITH DIFFERENT TYPES OF ENTREPRENEURIAL BEHAVIOR

© 2020

Chizhova Lyudmila Alexandrovna, candidate of economic sciences, associate professor, leading researcher of the laboratory of socio-cultural dynamics of the Arctic regions of the Russian Federation
*Federal Center for Integrated Arctic Research of the Russian Academy of Sciences
(163000, Russia, Arkhangelsk, nab. Severnaya Dvina, 23, e-mail: chijova.mila@yandex.ru)*

Abstract. In modern research on psychology, the personality of an entrepreneur and his behavior in society are increasingly becoming the object of scientific attention. The article contains the results of a study of individual psychological characteristics of business agents with different types of entrepreneurial behavior, conducted using quantitative analysis methods. Following a social order from the MKK "Development", the author conducted a survey of entrepreneurs using the five-factor personal questionnaire of H. Tsuyi, the questionnaire of values of M. Rokich, the questionnaire "MAS" of M. L. Kubyshkina, the method of propensity to individualism/collectivism of L. G. Pochebut, questionnaire of professional and legal orientation of the personality of T. G. Khashchenko and M. M. Shpak. Quantitative data were analyzed using methods of mathematical statistics: primary descriptive statistics, cluster, correlation, and variance analyses. The analysis showed that business agents with an individual type of behavior have a set of basic values that differ from the set of basic values of a business agent with a collective type of behavior. For entrepreneurs who are inclined to collectivism, such values as health, love, a happy family life, responsibility, and rationalism are more important than for individualists. Legitimate and illegitimate types of behavior of entrepreneurs are characteristic of people with different individual psychological characteristics. It is established that the more an entrepreneur is inclined to respect and appreciate others, to be a supportive, caring and helping other people, to be responsible for their actions, to have a tendency to dream, the more his professionally legitimate orientation of personality is expressed. The results of the study can be used as recommendations for determining the psychological profile of entrepreneurs.

Keywords: personal psychology, economic psychology, entrepreneurship, business agents, psychological characteristics of the individual, types of behavior, individualism, collectivism, values, motivation, professional and legal orientation of the individual, methods of statistical analysis.

ВВЕДЕНИЕ

Предпринимательство - сложная социально-экономическая реальность, исследуемая рядом отраслей знаний - экономикой, правом, психологией и др. Пытаясь разграничить экономический и психологический подходы в оценке предпринимательства, К. Веспер отмечал, что для экономиста предприниматель – это тот, кто берет ресурсы, труд, материалы и другие активы и соединяет их в комбинации, увеличивающие их первоначальную стоимость. Для психолога – это человек, который находится под влиянием определенных по-

требностей: что-то получить или чего-то достичь, экспериментировать и добиваться цели или, возможно, избежать подчинения власти других [1, С. 29].

По мнению лауреата Нобелевской премии Ф. Хайека, предпринимательство – это не особая форма социально-экономической деятельности, а скорее характеристика поведения человека, которое неразрывно связано с его свободой, исключает его подчинение воле других людей и должно быть сообразовано с законами гражданского общества [2]. Цель предпринимательства – поиск и исследование новых экономических возможностей.

Мировой опыт в психологии предпринимательства, накопленный на протяжении продолжительного времени играет весьма важную роль в целенаправленном изучении и формировании личности современного предпринимателя. В психологической науке анализируются такие проблемы, как уровень влияния психологического фактора на успешность предпринимательской деятельности; психологические характеристики личности предпринимателя; региональные особенности экономического сознания и поведения предпринимателей; психологические особенности феномена предпринимательства; мотивы предпринимательской деятельности; специфика деятельности концепции предпринимателей; детерминанты деловой активности предпринимателей; образ российского предпринимателя в современном мире; психологическая готовность личности к предпринимательской деятельности [3-13].

Предпринимательство является особым видом экономической деятельности, предполагающим наличие у ее субъекта особых психологических качеств. Каждый предприниматель по своей сути выступает в роли бизнес-агента (субъекта экономической деятельности), которому характерен тот или иной тип предпринимательского поведения [14, С. 140].

В отечественной науке исследованием психологических особенностей российского предпринимательства занимались А.Л. Журавлев, В.П. Позняков, Т.С. Вавакина [15], Коробанова Ж.В., Мужичкова Ю.Е. [4] и др.

Отметим, что В.П. Позняков и А.Л. Журавлев работают над проблемами психологии российских предпринимателей с начала 1990-х гг. В рамках этих исследований изучались мотивы выбора предпринимательской деятельности, цели и ценностные ориентации российских предпринимателей, их отношения с партнерами по бизнесу и т.д. Эти исследования способствовали выявлению социально-психологических особенностей российских предпринимателей. Интересна и концепция психологических отношений индивидуальных и групповых субъектов совместной жизнедеятельности, разрабатываемая В.П. Позняковым и конкретизированная им, в частности, применительно к анализу психологических отношений субъектов экономической деятельности [16].

В отечественной теории и практике типам и моделям предпринимательского поведения посвящены работы таких авторов как: И.В. Игнатова, Колодина А.В., Кашапова Г.И., Почебут Л.Г. [17-20] и др.

Склонность к мошенничеству, профессионально правомерная направленность личности рассмотрены в трудах отечественных ученых: Е.Ю. Стрижов (2008) [21], Т.Г. Хащенко, М.М. Шпак (2013) [22].

Начало исследований в области индивидуализма и коллективизма обычно связывают с двумя авторами, один из которых - Г. Триандис является психологом, а другой, - Г. Хофстеде - в большей степени социологом. В России исследования по явлению «индивидуализма-коллективизма» в студенческой среде и среди жителей мегаполиса проводились психологами Г.И. Кашаповой, Л.Г. Почебут [19, 20] и др. Отметим, что для предпринимателей подобных исследований не проводилось.

Однако анализ научной литературы по проблеме исследования показывает, что в современных исследованиях по психологии вопрос об индивидуально-психологических особенностях бизнес-агентов с разными типами предпринимательского поведения не нашёл должного освещения и решения. Проблема изучения личностных особенностей человека как субъекта предпринимательской деятельности и выбор им определенного типа предпринимательского поведения актуальна потому, что связана с развитием представлений о социально-психологических закономерностях формирования и развития личности. Последнее основание приобретает особое значение при формировании психологического портрета современного предпринимателя как бизнес-агента или субъекта экономической деятельности.

Представления автора о типах предпринимательского поведения основаны на анализе концепций предпринимательского поведения в отечественной [23, 24, 25] и зарубежной социологии и психологии [26-33].

МЕТОДОЛОГИЯ

В рамках сотрудничества с МКК «Развитие», одной из ведущих организаций инфраструктуры поддержки предпринимателей Архангельской области, автору поступило предложение провести исследование индивидуально-психологических особенностей предпринимателей, являющимися заёмщиками компании. Руководство МКК «Развитие» было также заинтересовано в выявлении правомерного и неправомерного типов поведения предпринимателей, заключающегося в нарушении платёжной дисциплины, что частично рассмотрено в работе [34].

Поэтому целью исследования стало выявление и описание индивидуально-психологических особенностей бизнес-агентов с разными типами предпринимательского поведения.

Для достижения цели были поставлены и решены следующие задачи:

1. Изучить и описать индивидуально-психологические особенности бизнес-агентов (предпринимателей), являющихся заёмщиками МКК «Развитие»;
2. Выявить типы предпринимательского поведения (индивидуалист/ коллективист, правомерная направленность личности) для бизнес-агентов, являющихся заёмщиками МКК «Развитие»;
3. Выявить и описать связи между индивидуально-психологическими особенностями человека и типом предпринимательского поведения;

Основная гипотеза исследования: Предполагаем, что у бизнес-агентов с разными типами предпринимательского поведения имеются свои индивидуально-психологические особенности.

Частная гипотеза: бизнес-агенты с индивидуальным типом поведения имеют набор базовых ценностей, отличающийся от набора базовых ценностей бизнес-агента с коллективным типом поведения. Правомерный и неправомерный типы поведения предпринимателей свойственны людям с разными индивидуально-психологическими особенностями.

Исследование проходило в период с апреля по май 2019 года на базе МКК «Развитие». Опрос проводился среди предпринимателей Архангельской области. Выборка составила 50 человек, средний возраст 34 года, из них 26 женщин и 24 мужчины. Уровень образования опрошенных свидетельствует о том, что большинство предпринимателей (32 человека) имеют высшее образование. Средний стаж предпринимательской деятельности респондентов 5 лет. Основное место жительства опрошенных предпринимателей – это город Архангельск (40 человек). Основной вид деятельности опрошенных предпринимателей – это прочие услуги (21 человек), которые представлены медицинскими услугами, услугами турагентств, услугами агентств недвижимости, услугами печати. Торговлей занимаются 13 человек из опрошенных предпринимателей. Большинство респондентов по критерию «количество занятых (персонала)» относятся к категории субъектов малого бизнеса. Семейное положение большинства предпринимателей относится к категории «женат/ замужем» - 62% опрошенных.

Для сбора эмпирических данных были использованы следующие методы и методики:

а) Пятифакторный личностный опросник: тест 5FPQ Х. Тсуи (адаптация А.Б. Хромова)

Пятифакторный личностный опросник 5FPQ представляет собой текстовый набор 75 противоположных по значению стимульных высказываний, характеризующих поведение человека в типичных жизненных ситуациях, в которых наиболее ярко проявляются его личностные черты. Стимульный материал разделен пятиступенчатой оценочной шкалой Лайкерта, которая по-

звоят измерять степень выраженности каждого признака. Всего в тесте 150 фраз, оценки которых группируются в 25 биполярных первичных фактора, состоящих из 6 утверждений каждый, сгруппированных, в свою очередь, в пять обобщающих вторичных факторов.

б) Опросник ценностей М. Рокича

Методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича основана на прямом ранжировании списка ценностей. М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные (убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться) и индивидуальные (убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации). Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства. Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

в) Опросник «МАС» М. Л. Кубышкиной

Методика направлена на выявление стремления (мотивации) человека к достижению цели, стремления к соперничеству (азартности) и стремления к социальному престижу. Опросник «МАС» содержит 36 утверждений, в отношении которых испытуемому предлагается определить частоту встречаемости у себя каждого поведенческого проявления, описываемого в утверждении («никогда», «часто» и «очень часто»). Опросник содержит три шкалы: «стремление к социальному престижу», «стремление к соперничеству», «стремление к достижению цели». Подсчёт результатов осуществляется сравнением ответом испытуемого с ключом. Чем больше сумма баллов по той или иной шкале, тем более у обследуемого выражено то или иное стремление.

г) Методика склонности к индивидуализму / коллективизму Л.Г. Почебут

В опроснике Л. Г. Почебут предлагается выбрать одно из предложенных суждений. Всего в опроснике 30 пар противоположных суждений, выбор одного из которых обозначает склонность человека либо к индивидуализму, либо к коллективизму. Обработка проводится в соответствии с ключом. Каждое совпадение ответа респондента с ключом оценивается в 1 балл. Затем высчитывается сумма баллов коллективизма и сумма баллов индивидуализма. Превышение баллов по одной из шкал говорит о склонности человека к тому или иному типу.

д) Опросник профессионально-правомерной направленности личности (ППНЛ) разработан Т.Г. Хащенко и М.М. Шпак

Текст опросника включает в себя 78 пунктов, в которых отражено содержание подсистем и компонентов профессионально правомерной направленности личности. Респонденту предлагается оценить степень своего согласия/несогласия с этими пунктами по пятибалльной шкале (5 баллов – абсолютно согласен; 4 балла – скорее согласен, чем не согласен; 3 балла – трудно сказать; 2 балла – скорее не согласен, чем согласен; 1 балл – абсолютно не согласен). Сформированность профессионально-правомерной направленности личности (ППНЛ) анализируется по четырем основным и четырем вспомогательным шкалам, отражающим ее измерения. К основным шкалам отнесены: интраориентационная (шкала 1), интерориентационная (шкала 2) и экстраориентационная (шкала 3), а также общая шкала ППНЛ (суммарный показатель по описанным выше трем шкалам). К дополнительным шкалам отнесены четыре шкалы, соответствующие «сквозным» компонентам профессионально правомерной направленности личности (отражающие сформированность этих компо-

нентов): когнитивная (шкала 5), аффективная (шкала 6), поведенческая (шкала 7) и ценностно-мотивационная (шкала 8). Каждый пункт опросника входит в состав только одной основной шкалы и одной дополнительной (за исключением шкалы ППНЛ, которая отражает суммарный показатель по первым трем основным шкалам). Поэтому содержание одной из шкал не может быть использовано для изучения ППНЛ по другим шкалам.

Методический пакет включал инструменты для получения всех необходимых для осуществления анализа данных. Анализ количественных данных проводился с использованием методов математической статистики (пакет IBM SPSS Statistics 22.00): первичные описательные статистики, кластерный, корреляционный и дисперсионный анализы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В зависимости от индивидуальных особенностей (параметры по опроснику 5FPQ) все респонденты были разделены на 3 группы. В результате кластеризации (иерархический кластерный анализ, Ward method) получены 3 кластера: 1 кластер – 17 человек, 2 кластер – 19 человек, 3 кластер – 14 человек.

Между тремя группами были обнаружены достоверные различия по параметрам:

1) Первичные шкалы опросника 5 FPQ: «активность - пассивность» (p=0,006), «доминирование - подчиненность» (p=0,015), «общительность - замкнутость» (p=0,001), «сотрудничество - соперничество» (p<0,001), «понимание - не понимание» (p=0,006), «уважение других - самоуважение» (p=0,006), «настойчивость - слабоволие» (p=0,003), «самоконтроль - импульсивность» (p<0,001), «напряженность - расслабленность» (p<0,001), «депрессивность - эмоциональная комфортность» (p=0,001), «мечтательность - реалистичность» (p<0,001), артистичность - не артистичность» (p<0,001), «сензитивность - низкая чувствительность» (p<0,001), «пластичность – ригидность» (p=0,003).

2) Вторичные шкалы опросника 5FPQ: «привязанность - отдаленность» (p<0,001), «контролирование - естественность» (p<0,001), «эмоциональность - эмоциональная сдержанность» (p<0,001), «экспрессивность – практичность» (p=0,001).

3) Мотивационным стремлениям: мотивация достижения цели (p=0,012).

4) Параметрам профессионально-правомерной направленности личности: Ш7_поведенческая (p=0,012).

Приведены описательные статистики в разрезе трех групп по параметрам, которые показали статистически значимые различия между данными выборками (таблица 1).

Таблица 1 - Обобщенные данные анализа для трех групп предпринимателей*

1 группа (17 человек)	2 группа (19 человек)	3 группа (14 человек)
Средний возраст 31 год. Средний стаж предпринимательской деятельности 4 года. Больше избегают внимания, склонны к соперничеству, самоуважению, более расслаблены, больше находятся в эмоциональном комфорте, более эмоционально стабильны, реалистичны, склонны ощущать себя отдельными и автономными, отсутствует чрезмерный контроль среды, практичные. Склонны к индивидуализму, выражено стремление достижения цели (в сравнении с группами 2 и 3). Ценности – здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, ответственность, рационализм для данной группы менее значимы, чем для 2 и 3 групп предпринимателей.	Средний возраст 35 лет. Средний стаж предпринимательской деятельности 4 года. Предприниматели, попавшие в группу 2, в сравнении с двумя другими группами, более склонны быть активными, общительными, к поиску новых впечатлений, привлечению внимания. Они стремятся (как и 3 группа) к сотрудничеству больше, являются более доверчивыми, стремящимися понимать других, уважающими других (как и 3 группа) ответственные, стремящиеся к самоконтролю, напряженные (как и 3 группа), склонные к депрессивному состоянию, демократичны, более мечтательные (как и 3 группа), артистичные, чувствительные, более пластичные, эмоциональные. Склонные к коллективистским тенденциям, достигают цели. У них сильнее всего выражен поведенческий компонент профессионально правомерной направленности. Ценности – здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, ответственность, рационализм для данной группы менее значимы, чем для 3 группы.	Средний возраст 36 лет. Средний стаж предпринимательской деятельности 3 лет. Больше склонны к доминированию, избегают новых впечатлений, любят привлекать внимание. Они эмоционально сдержанны, склонны к сотрудничеству, самоуважению, настойчивости, импульсивности, напряженности, депрессивности, самодостаточности, эмоциональной лабильности, мечтательности, сниженной чувствительности, пластичности, привязанности к другим людям, стремятся контролировать. Склонны к коллективистским тенденциям взаимодействия. Для них наиболее значимы ценности (более чем для 1 и 2 групп) – здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, ответственность, рационализм.

* составлено автором

По возрасту предприниматели 2 и 3 групп старше, чем предприниматели 1 группы. При этом наибольший стаж предпринимательской деятельности характерен для респондентов 3 группы.

Согласно данным таблицы 1 предприниматели первой группы молоды, находятся в эмоциональном комфорте, более эмоционально стабильны, практичны, склонны к индивидуализму, у них более выражено стремление к достижению цели, чем у предпринимателей второй и третьей групп.

Бизнес-агенты второй группы в сравнении с двумя остальными группами более склонны быть активными, общительными, артистичными, склонными к коллективизму, эмоциональными, склонными к самокритике. При этом схожими характеристиками с третьей группой предпринимателей являются: привлечение внимания, стремление к сотрудничеству, уважение других людей, напряженность, мечтательность. У респондентов второй группы наиболее ярко выражен поведенческий компонент профессионально правомерной направленности.

Предприниматели третьей группы являются наиболее опытными в выбранном виде деятельности, больше склонны к доминированию, но в тоже время склонны к коллективизму во взаимодействии, стремятся контролировать, эмоционально сдержаны, самодостаточны. Отличительной чертой респондентов третьей группы является то, что наибольший уровень ценности для них имеют: здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, ответственность и рационализм. Перечисленные ценности чуть менее значимы для предпринимателей второй группы и ещё менее значимы для предпринимателей первой группы.

Для выявления взаимосвязей индивидуально-психологических свойств бизнес-агентов и особенностей их предпринимательского поведения проведен корреляционный анализ, в результате которого были выявлены статистически значимые взаимосвязи между индивидуально-психологическими свойствами бизнес-агентов и их склонностью к коллективизму-индивидуализму, их профессионально правомерной направленностью личности. Так, была обнаружена статистически достоверная взаимосвязь между склонностью к индивидуализму и ценностями (использовали коэффициент Спирмена): «материально обеспеченная жизнь» ($r=-0,385$; $p=0,006$), «высокие запросы» ($r=-0,312$, $p=0,027$), «непримиримость к недостаткам в себе и других» ($r=-0,293$, $p=0,039$) (таблица 13). Так как связь обратная, то чем выше ранг ценности (ценности ранжировались от 1- наиболее предпочитаемая, до 18 – наименее предпочитаемая), тем выше индивидуалистическая установка. Участники опроса, кто более значимым считают для себя материально обеспеченную жизнь, ставить перед собой более высокие запросы, непримиримы к недостаткам в себе и в других – более склонны к установке на индивидуализм.

В результате анализа взаимосвязей профессионально-правомерной направленности личности (ППНЛ) с индивидуально-личностными свойствами личности, мотивационными стремлениями и ценностями бизнес-агентов, были выявлены статистически значимые взаимосвязи. Отметим, что для метрических переменных применялся коэффициент корреляции Пирсона, а для порядковых – коэффициент корреляции Спирмена. В результате корреляционного анализа были выявлены статистически достоверные взаимосвязи ППНЛ (интегральная шкала) и следующими индивидуально-личностными свойствами: «теплота – равнодушие», «уважение других – самоуважение», «ответственность – безответственность», «мечтательность – реалистичность». Интерпретация данных взаимосвязей представлена в таблице 2.

Профессионально правомерная направленность личности также связана с инструментальными ценностями «высокие запросы» и «непримиримость к недостаткам в себе и других». При этом взаимосвязь является прямой, свидетельствуя то, что чем более высокий ранг занима-

ют данные ценности в системе ценностей предпринимателя, тем ярче выражена его ППНЛ.

Таблица 2 - Интерпретация статистически достоверных взаимосвязей ППНЛ и индивидуально-личностными свойствами предпринимателей*

Наименование взаимосвязи	Интерпретация
ППНЛ и «теплота – равнодушие»	Прямая взаимосвязь, свидетельствует о том, что чем больше предприниматель быть поддерживающим, заботящимся и помогающим другим человеком, тем больше выражена у него профессионально правомерная направленность личности.
ППНЛ и «уважение других – самоуважение»	Прямая взаимосвязь указывает на то, что чем больше предприниматель склонен уважать и ценить других, тем больше выражена у него профессионально правомерная направленность личности.
ППНЛ и «ответственность – безответственность»	Прямая взаимосвязь, говорящая о том, что чем больше предприниматель склонен быть ответственным за свои поступки, обещания и взятые обязательства, тем больше выражена у него профессионально правомерная направленность личности
ППНЛ и «мечтательность – реалистичность»	Прямая взаимосвязь, позволяет говорить о том, что чем больше у предпринимателя выражена склонность к мечтательности и фантазиям, тем больше выражена у него профессионально правомерная направленность личности

*составлено автором

ВЫВОДЫ

В заключение отметим, что выдвинутая общая и частная гипотезы подтвердились. Количественный анализ показал, что бизнес-агенты с индивидуальным типом поведения имеют набор базовых ценностей, отличающийся от набора базовых ценностей бизнес-агента с коллективным типом поведения. Для предпринимателей, склонных к коллективизму такие ценности как здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, ответственность, рационализм более значимы, чем для индивидуалистов.

Правомерный и неправомерный типы поведения предпринимателей свойственны людям с разными индивидуально-психологическими особенностями. В результате корреляционного анализа были выявлены статистически достоверные взаимосвязи профессионально-правомерной направленности личности и такими индивидуально-личностными свойствами: «теплота – равнодушие», «уважение других – самоуважение», «ответственность – безответственность», «мечтательность – реалистичность». При этом данные взаимосвязи являются прямыми, указывая на то, что чем больше предприниматель склонен уважать и ценить других, быть поддерживающим, заботящимся и помогающим другим человеком, быть ответственным за свои поступки, иметь склонность к мечтательности, тем больше выражена у него профессионально правомерная направленность личности.

Результаты исследования могут быть применены как рекомендация по проведению диагностики предпринимателей для определения их психологического портрета, что составит практический интерес для организаций, осуществляющих свою деятельность в сфере поддержки малого и среднего предпринимательства, а также для образовательных учреждений, занимающихся профессиональной подготовкой будущих предпринимателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Китова Д.А., Дышеков Б.Н. Формирование психологической готовности личности к легитимной предпринимательской деятельности // Психология в экономике и управлении. 2011. № 1. С. 29-35.
2. Гурьянов П.А. О предпринимательстве // Современные научные исследования и инновации. 2011. № 3. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/07/1453> (дата обращения: 02.02.2020).
3. Бархатов В.И. Изменения критерия оценки успешности малого и среднего бизнеса в процессе эволюции российской экономики //

- Вестник Челябинского государственного университета. 2016. № 6 (388). С. 114-121.
4. Коробанова Ж.В., Мужичкова Ю.Е. Представления о личностных особенностях российских бизнесменов // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2013. № 3 (11). С. 87-93.
5. Коница Г.А. Теоретический анализ социально-психологических характеристик личности социального предпринимателя. Зарубежный опыт // Психология в экономике и управлении. 2013. № 2. С. 14-17.
6. Негреева В.В. Характеристика личностных компонентов предпринимательства // Экономика и экологический менеджмент. 2011. № 1. С. 138-155.
7. Позняков В.П. Социально-психологические особенности российских предпринимателей – мужчин и женщин // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2015. Т. 14. С. 31-50.
8. Позняков В.П., Ефимова Н.Ю. Социально-психологические факторы деловой активности российских предпринимателей // Психология в экономике и управлении. 2010. №1. С.38-45.
9. Позняков В.П. Социально-психологические характеристики российских предпринимателей с разным уровнем деловой активности // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 4. С. 212-220.
10. Посохова А.В. Психологические личностно-профессиональные качества конкурентоспособных предпринимателей // Теоретическая и экспериментальная психология. 2016. №1. 71-76.
11. Татарко А.Н. Социально-психологический капитал и предпринимательская активность личности // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 5. С. 33-45.
12. Хрупин И.М. Исследование мотивационных факторов предпринимательской деятельности // Бизнес. Образование. Право. 2013. № 2 (23). С. 98-101.
13. Чирикова А. Е. Личностные предпосылки успешности деятельности российских предпринимателей // Психологический журнал. 1999. №3. С. 81-92.
14. Бизнес-общество Русского Севера: модели поведения: монография / А.Г. Тутьгин, В.Б. Коробов, Л.А. Чижова, К.О. Малинина. - Ростов н/Д: Легион-М, 2018. – 244 с.
15. Журавлев А.Л., Позняков В.П., Вавакина Т.С. Ориентация на принципы и нормы социального взаимодействия как фактор психологического отношения к деловому партнерству // Психологический журнал. 2017. Том 38, №1. С. 5-15.
16. Позняков В.П. Социальная психология российского предпринимательства: научные исследования и практические приложения // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2016. Т. 1. № 1. С. 80-104.
17. Иенатова И. В. Мотивы предпринимательской деятельности и модели поведения предпринимателей // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования 2011. №8 С. 105-110.
18. Колодина А. В. Личностные типы будущих и действующих предпринимателей // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2011. №1. С. 14-30.
19. Кашапова Г.И. Связь индивидуалистических и коллективистических установок с другими личностными характеристиками // Казанский педагогический журнал. 2011. №3. С. 98-107.
20. Почебут Л.Г. Психология социальных общностей: толпа, социум, этнос. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2002. – 176 с.
21. Стрижов Е.Ю. Психологический анализ личности мошенника с позиций концепции нравственной надежности // Вестник ТГУ. 2008. №4 (60). С. 163-171.
22. Хащенко Т.Г., Шпак М.М. Разработка опросника для диагностики профессионально-правомерной направленности личности // Психологическая наука и образование. 2013. №4. С. 230-240. [Электронный ресурс]. Режим доступа: psyedu.ru.
23. Швеньк Е. В. Формирование общности современных предпринимателей: выделение социально-психологических типов и связь с социальной зрелостью личности // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 49. С. 399-408.
24. Жидкова Э.В. К вопросу о компетенциях молодого предпринимателя // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 155-158.
25. Tutygin A.G., Chizhova L.A. Local-group behavior of the business community and the institutional environment of the region // Journal of Environmental Treatment Techniques. 2020. Т. 8. № 1. С. 257-265.
26. Ajzen I. The theory of planned behavior // Organizational and Human Decision Process № 50.1991. P. 179-211.
27. Chell E. The entrepreneurial personality: a social construction / Elizabeth Chell. - 2nd ed., 2008. - 313 p.
28. Gilad B., Levine P. A Behavioral Model of Entrepreneurial Supply // Journal of Small Business Management, Vol. 24, October 1986, P. 45-56.
29. Kirkley W.W. Entrepreneurial behaviour: the role of values // International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research № 22(3) – 2016, P. 290-328.
30. Kautonen T., Hatak I., Kibler E., Wainwright T. Emergence of entrepreneurial behaviour: The role of age-based self-image // Journal of Economic Psychology № 50 – 2015, P. 41-51. DOI: 10.1016/j.joep.2015.07.004
31. Krueger N. F., Carsrud A. L. Entrepreneurial intentions: Applying the theory of planned behavior // Entrepreneurship and Regional Development 5(4): October 1993. – P. 315-330.
32. Krueger N. F., Brazeal D.V. Entrepreneurial Potential and Potential Entrepreneurs // Entrepreneurship theory and practice, Spring, 1994, P. 91-104.
33. Minniti M. Entrepreneurship and network externalities // Journal of Economic Behavior & Organization Vol. 57 (2005), P. 1-27.
34. Тутьгин А.Г., Чижова Л.А., Зеленина Л.И., Тутьгин Р.А. Портфель займов как объект агент-ориентированного моделирования // Экономика и управление. 2016. № 5 (127). С. 53-58.

Статья поступила в редакцию 20.03.2020
Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.9.072.432

DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0096

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧУВСТВА ЮМОРА КАК ВИДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ

© 2020

SPIN: 9555-7088

AuthorID: 235276

Якиманская Ирина Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Клинической психологии и психотерапии»

Оренбургский государственный медицинский университет

(460000, Россия, Оренбург, улица Советская, 6, e-mail: yakimanskay@narod.ru)

Аннотация. Исследование чувства юмора в психологии становится все более популярными не только за рубежом, но и в нашей стране. Существует несколько основных направлений изучения чувства юмора, сопоставить результаты которых часто представляется сложным, в связи с большим разнообразием подходов. Впервые начало рассмотрения значения юмора в психологии было положено З. Фрейдом. Юмор, с точки зрения психоанализа, определяется как высшая из защитных функций. Все направления психологических исследований чувства юмора можно условно разделить по тому, какой аспект предмета изучения становится во главу угла: 1) психофизиологическая функция, 2) психическая функция, 3) психологическая защита (защитный механизм или копинг), 4) черта личности. Особняком в предложенной классификации стоят исследования чувства юмора в клинической психологии, поскольку психопатология может затрагивать любой из выделенных моментов. За счет психологической защиты, проблемы, которые ее вызвали, получают лишь частичное разрешение, либо не получают его вообще. Оградив себя от конфликтных переживаний, человек не устраняет причины их возникновения. Более того - бессознательно избрав для себя тот или иной защитный механизм, человек уклоняется от решения реальной проблемы, значимость которой со временем может, как смягчиться, так и усугубиться. Таким образом, дать однозначную оценку роли защиты как феномена психической жизни человека достаточно трудно. Мнения теоретиков и практиков психологической науки по этому поводу меняются от подхода к подходу и эволюционируют с течением времени. Наше исследование связывает вместе три переменных - гендерную идентификацию личности, механизмы психологической защиты и чувство юмора. Нами обнаружено, что для каждой из выборок, выделенных по гендерным показателям, свойственен собственный тип реагирования на фрустрацию и, в связи с этим, выбор способа использования юмора как защитной реакции.

Ключевые слова: юмор, чувство юмора, психофизиологическая функция, психическая функция, психологическая защита, черта личности, феминные женщины, маскулинные женщины, андрогинные женщины, феминные мужчины, маскулинные мужчины, андрогинные мужчины.

GENDER FEATURES OF THE SENSE OF HUMOR AS A TYPE OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION

© 2020

Yakimanskaya Irina Sergeevna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of the Department of clinical psychology and psychotherapy

Orenburg State Medical University

(460000, Russia, Orenburg, Sovetskaya street, 6, e-mail: yakimanskay@narod.ru)

Abstract. The study of the sense of humor in psychology is becoming more and more popular not only abroad, but also in our country. There are several main areas of humor research that are often difficult to compare due to the wide variety of approaches. For the first time the beginning of consideration of the meaning of humor in psychology was laid by Z. Freud. Humor, from the point of view of psychoanalysis, is defined as the highest of the protective functions. All areas of psychological research of the sense of humor can be divided according to which aspect of the subject of study becomes the main focus: 1) psychophysiological function, 2) mental function, 3) psychological protection (protective mechanism or coping), 4) personality trait. Special in the proposed classification are studies of the sense of humor in clinical psychology, since psychopathology can affect any of the highlighted points. Due to psychological protection, the problems that caused it get only partial resolution, or do not get it at all. Protecting yourself from conflict experiences, a person does not eliminate the causes of their occurrence. Moreover, by unconsciously choosing a particular defense mechanism for oneself, a person avoids solving a real problem, the significance of which may either soften or worsen over time. Thus, it is difficult to give an unambiguous assessment of the role of protection as a phenomenon of human mental life. The opinions of theorists and practitioners of psychological science on this subject change from approach to approach and evolve over time. Our study links together three variables - gender identity, psychological defense mechanisms, and a sense of humor. We found that each of the samples selected by gender indicators has its own type of reaction to frustration and, in this regard, the choice of how to use humor as a defensive reaction.

Keywords: humor, sense of humor, psychophysiological function, mental function, psychological protection, personality trait, feminine women, masculine women, androgynous women, feminine men, masculine men, androgynous men.

ВВЕДЕНИЕ.

Юмор – одно из наиболее важных коммуникативных качеств человека. Он способствует установлению взаимоотношений между людьми, характеризует человека как личность. При всем при этом существует значительный ряд научных мнений о том, что у чувства юмора присутствует дополнительная функция: защитное реагирование (Фрейд З., Мартин Р. и др.[1-6]). С этой точки зрения волнующую ситуацию можно замаскировать пеленой смеха, другими словами, при помощи юмора и шутки можно снять нарастающее напряжение и уменьшить влияние стресса. В силу этого, встает вопрос о рассмотрении чувства юмора с точки зрения его использования как психологической защиты.

Психологические защиты особым образом отражают реакцию человека на психотравмирующие воздействия, тем самым, позволяя лучше понять логику его поведения и повысить эффективность взаимодействия с ним.

Хотя тема психологической защиты достаточно хорошо изучена, как в отечественной (Бассин Ф. В., Карвасарский Б. Д., Василук Ф. Е. и др [7-11]), так и в зарубежной (Фрейд З., Фрейд А., Плутчик Р.[12]) психологии, рассмотрение чувства юмора в качестве дополнительной стороны психологической защиты является достаточно новым и мало исследованным. Зигмунд Фрейд и его последователи внесли значительный вклад в рассмотрение смешного. В работе “Остроумие и его отношение к бессознательному” Фрейд, изучив боль-

шинство доступных ему тогда работ о смехе, дал психологическую оценку остроумия. Он пришёл к выводу, что удовольствие от остроты вытекает для нас из экономии затраты энергии на упразднение задержки, удовольствие от комизма — из экономии затраты энергии на работу представления, а удовольствие от юмора — из экономии аффективной затраты энергии [13]. По мнению Фрейда, юмор может быть понят как высшая из защитных функций [14,15].

Идеи Фрейда нашли последователей - Д.Флагел [16] в словаре по социальной психологии сместил акцент на значимость культурных традиций и положение социальных групп. Освобождение энергии, связанное с юмором и смехом, связано с разрушением социальных запретов. Примерно такую же точку зрения высказал и М.Чойси, считая смех защитной реакцией против страха запрета. Е.Крис полагал комизм не просто средством освобождения энергии, но также возвращением к детскому опыту [17].

Д.Левайне а затем и Р.Косер распространили этот тезис на социальное поведение в целом, утверждая, что юмор и смех всегда содержат некую агрессивность, независимо от того, направлены ли они на определенный объект или нет. В противовес им, М.Истмен [18], полагал, что существует такой раздел юмора, как бессмысленные шутки. По статье Ивановой Е. М., Анри Бергсон в трактате “Смех. Эссе о сущности комического” внёс существенный вклад в рассмотрение социальной сущности смешного. В отличие от Платона Бергсон определяет главную функцию смеха как исправление общества. По Бергсону смех теряет своё значение вне социальной группы [19].

Согласно Л.В. Карасёву, все видимое многообразие различных проявлений юмора и смеха принципиально сводимо к двум основным типам. Первый тип смеха связан с ситуациями, когда человек выражает свою радость, телесное ликование, телесный или витальный энтузиазм. Второй тип связан с собственно комической оценкой действительности [20].

Проведенный анализ взглядов и исследований чувства юмора и защитных механизмов позволяет сделать следующие выводы:

1. Проблема исследования чувства юмора еще весьма далека от экспериментального и теоретического разрешения. До сих пор отсутствует признанное в каком-либо виде его определение. В отечественной психологии исследования чувства юмора единичны и затрагивают основным образом дошкольный возраст.

2. Теоретические разработки по чувству юмора разрозненны и односторонни. Чувство юмора рассматривается либо только как подраздел комического, либо только как производное эмоциональной сферы. Особенно мало известно о чувстве юмора как о личностной характеристике и как о совладающем поведении.

3. Проблема исследования защитных механизмов и копинга достаточно распространена в современной литературе. При этом широком разнообразии подходов к пониманию защитных механизмов практически отсутствует соотношение таких понятий как защитные механизмы и чувство юмора. Если в зарубежной литературе еще наблюдается присутствие этих понятий на одном уровне, то в отечественной литературе подобное соотношение единично и достаточно скудно, не говоря уже о серьезных трудах.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью нашей работы является выявление гендерной специфики использования чувства юмора в качестве механизма психологической защиты.

В рамках нашего исследования привлечена выборка испытуемых из 70 человек. В выборке представлено одинаковое количество испытуемых мужского и женского пола возрастом от 18 до 40 лет.

Наше исследование предполагает проверку следующих гипотез.

Гипотеза 1: Существуют различия в выборе юмора как психологической защиты у испытуемых, различающихся по гендерным показателям.

Гипотеза 2: Существует взаимосвязь между реакцией на фрустрирующие ситуации и использованием юмора.

Для проверки данных гипотез были использованы методики: Экспериментально – психологическая методика изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга (адаптирована в НИИ им. В. М. Бехтерева, модификация предложена нами (испытуемым предлагалось ответить с юмором и без)), методика «Семантический дифференциал», ММРП (пятая шкала), тест незаконченных предложений (модификация предложена нами), авторская анкета для выявления юмора, диагностика стратегий импунитивного поведения в конфликтных ситуациях (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.).

Произведена первичная обработка эмпирических данных, вторичная обработка с помощью критерия U Манна-Уитни и коэффициента ранговой корреляции Пирсона.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ.

По полученным результатам испытуемые разделились на группы.

Заметим, что в I группе, особенность которой заключается в отрицании присутствия юмора в предложенных афоризмах, преобладает маскулинный тип мужчин и женщин и практически отсутствует андрогиния. Конечно, нельзя оставить без внимания немаловажный факт присутствия сравнительно значительного элемента феминности у мужчин. В I группе испытуемых, оказалось 49 % маскулинных мужчин, 26 % феминных мужчин и ни одного андрогинного мужчины. При этом в I первой группе испытуемых 23 % маскулинных женщин, 1 % андрогинных женщин и 1% феминных женщин.

Во II группе испытуемых, особенность которых заключалась в принятии афоризмов как имеющих мало юмора, распределение гендерных показателей достаточно разнообразно. Практически одинаково были распределены показатели феминности и маскулинности у мужчин, но с высоким показателем феминности у женщин. И снова показатели андрогинных характеристик практически отсутствуют. Во II группе испытуемых - несколько другие результаты: 18 % маскулинных мужчин, 16,3 % феминных мужчин. Андрогинные мужчины в данной группе испытуемых не наблюдаются. Можно отметить, что во II группе испытуемых 15,7 % маскулинных женщин, 1 % андрогинных женщин и 49 % феминных женщин.

В последней, III группе испытуемых, где респонденты оценивали афоризмы большей степенью юмора, гендерные характеристики распределены немного иначе. Большая часть выборки в данной подгруппе принадлежит феминным мужчинам и женщинам, однако, III группа испытуемых – это единственная из трех групп, в которой присутствует достаточно значимый процент распределения андрогинии у мужчин и женщин. Также при оценке предложенного материала - афоризмов, были обнаружены следующие данные гендерных распределений в III группе испытуемых: 9 % маскулинных мужчин, 9 % андрогинных мужчин, 27 % феминных мужчин, 13 % маскулинных женщин, 18 % андрогинных женщин и 24 % феминных женщин.

Данные результаты позволяют сделать выводы и заметить закономерности распределения гендерных характеристик. В группе, оценивающей предложенный материал степенью отсутствия юмора, преобладает маскулинность мужчин и женщин. В группе, оценивающей предложенный материал степенью присутствия малой доли юмора, преобладает маскулинность мужчин и феминность женщин. И, наконец, в группе, оценивающей предложенные афоризмы степенью присутствия большей доли юмора, преобладает феминность мужчин и женщин.

В I группе испытуемых, выделенной изначально по

оценке предложенного материала по степени юмора, с помощью статистического критерия Манна – Уитни выявлены значимые различия между феминными мужчинами и феминными женщинами по показателю экстрапунитивный, интропунитивный, импунитивный тип реагирования, реакции с фиксацией на препятствие, самозащиту и удовлетворение потребности в случае отсутствия юмора. Уровень параметров по данным типам реакции у феминных мужчин превосходит уровень данных параметров у феминных женщин. Однако в этой же группе в случае присутствия юмора выявлены значимые различия между феминными мужчинами и женщинами по несколько иным показателям. Это показатели экстрапунитивного, интропунитивного реагирования и реакции с фиксацией на удовлетворение потребности. Так же, как и в первом случае, результаты мужчин преобладают по данным показателям над результатами женщинами. В данной подгруппе испытуемых феминные мужчины, нежели феминные женщины, в большей степени предпочли реагировать на фрустрирующую ситуацию с юмором только в конкретных случаях: когда вина перекладывается на окружающих и обстоятельства, когда вина берется на себя и при необходимости разрешения сложившейся проблемы.

Между маскулинными мужчинами и женщинами были выявлены значимые различия по показателю экстрапунитивной реакции, реакцией с фиксацией на препятствии и самозащите в случае отсутствия юмора. Причем уровень параметров реакции с фиксацией на самозащите и препятствии у маскулинных женщин превосходит уровень данных параметров маскулинных мужчин. Однако уровень экстрапунитивного реагирования выше у мужчин, нежели у женщин. Обнаружены различия между маскулинными мужчинами и женщинами по показателю экстрапунитивной, интропунитивной реакций, реакции с фиксацией на препятствии, самозащите и удовлетворении потребности. Причем уровень параметров экстрапунитивного реагирования и реакции с фиксацией на самозащите у маскулинных женщин превосходит уровень данных параметров у маскулинных мужчин, что, возможно, говорит об использовании юмора маскулинными женщинами в ситуации присутствия юмора в случаях, когда вина перекладывается на окружение и когда возникает необходимость защиты себя, маскулинные мужчины, в свою очередь, используют юмор в случаях, когда необходимо решение проблемы и взгляд с положительной стороны.

Во II группе испытуемых, выделение которой основывалось на присутствии малой доли юмора в предложенном материале, различия между представителями разных гендерных характеристик обнаружилось следующим образом - различия между феминными мужчинами и женщинами по показателям экстрапунитивной, интропунитивной реакции, реакции с фиксацией на препятствии и удовлетворения потребности в случае отсутствия юмора. Причем различия таковы: уровень данных параметров реагирования феминных женщин превосходит уровень данных параметров у феминных мужчин.

В другой ситуации, где свои переживания в связи с фрустрацией феминных мужчины и женщины выражали с помощью юмора, обнаружилось различия по показателям экстрапунитивной, интропунитивной реакции, реакции с фиксацией на самозащиту и удовлетворение потребности. Причем, как и в предыдущей ситуации, по уровню данных параметров феминные женщины превосходят феминных мужчин. Обнаруженные данные могут свидетельствовать о том, что в группе, где при оценке афоризмов была обнаружена малая доля юмора, феминные женщины по стилю юмора во фрустрирующей ситуации превосходят феминных мужчин.

Маскулинные мужчины и женщины во II группе испытуемых в случае с отсутствием юмора имеют различия по параметрам экстрапунитивного реагирования,

реакции с фиксацией на препятствие, самозащиту и удовлетворение потребностей. Причем мужчины данной гендерной характеристики по уровню экстрапунитивной реакции и реакции с фиксацией на самозащиту превосходят уровень данных параметров у женщин. Однако уровень данных параметров реакции с фиксацией на препятствии и удовлетворение потребностей у маскулинных женщин превосходит уровень данных параметров у маскулинных мужчин.

Маскулинные мужчины и женщины во II группе испытуемых в случае с присутствием юмора имеют различия по параметрам экстрапунитивного реагирования, реакции с фиксацией на препятствие и самозащиту. Причем маскулинные мужчины по уровню данных параметров экстрапунитивного реагирования и реакции с фиксацией на самозащиту превосходят уровень данных параметров маскулинных женщин. Однако по уровню данных параметров реакции с фиксацией на препятствии, женщины превосходят мужчин обозначенной гендерной характеристики, что говорит о предпочтении использования юмора маскулинными мужчинами при помощи реакции, направленной на окружение, и в ситуации защиты себя. Исходя из выше изложенных результатов, предпочтение использования юмора у маскулинных женщин происходит с помощью пересмотра трудностей и проблем с положительной стороны.

В III группе испытуемых обнаружилось значимые различия между феминными мужчинами и феминными женщинами в случае отсутствия юмора по параметрам экстрапунитивной, интропунитивной реакции, реакции с фиксацией на препятствие и удовлетворение потребностей. Причем результаты маскулинных мужчин по уровню данных параметров превосходят результаты маскулинных женщин.

В ситуации с присутствием юмора обнаружилось значимые различия между маскулинными мужчинами и женщинами по параметру интропунитивной реакции и реакции с фиксацией на удовлетворение потребности. Причем маскулинные мужчины по уровню параметров реакции с фиксацией на самозащиту превосходят маскулинных женщин. В свою очередь, маскулинные женщины по уровню параметров интропунитивной реакции превосходят маскулинных мужчин, что говорит о большем предпочтении использования юмора у мужчин данной гендерной характеристики в ситуации защиты себя, а женщины данной гендерной характеристики в ситуации принятия на себя вины, ответственности за происходящее.

И, наконец, последняя субвыборка данной подгруппы, выделенной в соответствии с принятием афоризмов как материала с большим количеством юмора, маскулинные мужчины и женщины. В данной субвыборке обнаружены значимые различия по параметру экстрапунитивной, интропунитивной реакции, реакции с фиксацией на препятствие и самозащиту. Причем обнаружено, что маскулинные мужчины по уровню параметров экстрапунитивной, интропунитивной реакции и реакции с фиксацией на самозащиту превосходят маскулинных женщин. Однако, маскулинные женщины по уровню параметров реакции с фиксацией на препятствие превосходят маскулинных мужчин. В данной субвыборке обнаружены значимые различия по параметру экстрапунитивный тип реагирования, реакции с фиксацией на препятствие и самозащиту в случае присутствия юмора. Причем маскулинные мужчины по уровню параметров экстрапунитивной реакции и реакции на самозащиту превосходят маскулинных женщин. В свою очередь, маскулинные женщины по уровню параметров реакции с фиксацией на препятствие превосходят маскулинных мужчин, что подтверждает выбранный способ использования юмора маскулинных мужчин и маскулинных женщин, так как было обнаружено в предыдущих группах.

Таким образом, исходя из проведенных описаний результатов и их анализа, обнаружено, что для каждой

из субвыборок, выделенных по гендерным показателям, свойственен собственный тип реагирования на фрустрацию и, в связи с этим, выбор способа использования юмора как защитной реакции. Подведя итоги, можно выделить конкретные типы реагирования, при которых проявляется юмор, с учетом гендерного аспекта. При реакции, направленной на окружение, свойственно использование юмора маскулинным мужчинам, маскулинным женщинам и феминным мужчинам; при реакции, направленной субъектом на самого себя, свойственно использование юмора феминными женщинами; по использованию юмора при рассмотрении фрустрирующей ситуации как малозначащей различий найдено не было; при рассмотрении фрустрации как своего рода блага использование юмора свойственно маскулинным мужчинам и маскулинным женщинам; при защите себя использование юмора по нашим результатам свойственно маскулинному мужчине и маскулинной женщине; при разрешении проблемы использование юмора свойственно феминным мужчинам и маскулинным мужчинам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции 1-15. СПб.: Алетейя, 2015. 237 с.
2. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. М.: Просвещение, 1990. 447 с.
3. Мартин Р. Психология юмора / Пер. с англ. под ред. Л. В. Куликова. СПб.: Питер, 2016. 480 с.
4. Иванова Т. В. Обучающая программа «Восприятие комического» // Журнал практического психолога. 2018. № 5. С. 57-61.
5. Иванова Е. М., Ениколопов С. Н. Психологические исследования чувства юмора // Вопросы психологии. 2010. № 4. С. 122-131.
6. Журбин В. И. Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса // Вопросы психологии. 2015. № 4. С. 14-22.
7. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М., 2017. 211 с.
8. Будасси С. А. Защитные механизмы личности. М., 2018. 167 с.
9. Грановская Р. М., Никольская И. М. Защита личности: Психологические механизмы. СПб.: Знание, 2010. 352 с.
10. Старовойтов В. В. Развитие Эго-психологии в трудах Анны Фрейд // Журнал практической психологии и психоанализа. 2014. № 3. С. 44-60.
11. Сафронов А. Г. Социально-индуцируемые неврозы // Вестник Харьковского Государственного Университета «Актуальные вопросы философии науки и современных технологий». 2016. № 38. С. 10-16.
12. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: Педагогика-Пресс, 2019. 123 с.
13. Умярова Р. С. Смехотерапия // Московский психотерапевтический журнал. 2018. № 1. С. 137-143.
14. Кошелев А. Д. О природе комического и функции смеха. М.: Знание, 2017. 326 с.
15. Штроо В. А. Защитные механизмы: от личности к группе // Вопросы психологии. 2010. № 4. С. 54-61.
16. Смех: истоки и функции. / Под ред. А. Г. Козинцева. СПб.: Наука, 2012. 332 с.
17. Аргайл М. Психология счастья / Пер. с англ. под ред. Л. В. Куликова. СПб.: Питер, 2015. 330 с.
18. Дмитриев А. В. Социология юмора: Очерки. М., 1996. 214 с.
19. Иванова Т. В. Остроумие и креативность // Вопросы психологии. 2012. № 1. С. 76-87.
20. Аверинцев С. С. Бахтин, смех, христианская культура // М. М. Бахтин как философ. М.: Наука, 1992. 182 с.

Статья поступила в редакцию 09.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

УДК 159.922.1: 159.923.2
DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0097

РОКОВОЙ МУЖЧИНА САЛЬВАДОР ДАЛИ

© 2020
SPIN-код: 3784-8642
AuthorID: 623628

Яковлева Елена Людвиговна, доктор философских наук, кандидат культурологии, профессор кафедры философии и социально-политических дисциплин
Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова
(420111, Россия, Казань, ул. Московская, 42, e-mail: mifoigra@mail.ru)

Аннотация. Объектом исследования статьи стал феномен рокового мужчины, анализируемый на примере жизни Сальвадора Дали. В судьбе гения одновременно обнаруживаются предопределенная ему участь и предопределяющие им действия. Последние испанец прагматично конструировал, тем самым усиливая действие рока. В качестве предопределенных факторов становления Сальвадора Дали как рокового мужчины можно назвать нарциссизм, инфантильность, наличие идеала в образе умершего брата (внушенного ему родителями), страх половой несостоятельности, постоянное гипероценивание и обесценивание себя. Перечисленное способствовало истеричности маэстро. Проявляя себя по ту сторону полового различия (Ж. Бодрийяр), Сальвадор Дали оказался бисексуальным, вступая в интимные отношения или заигрывая с мужчинами и женщинами. К его роковым тактикам относятся истерично-капризное и намеренно театрализованное поведение, быстрые смены эмоций и настроений, соблазнительное заигрывание и отчуждение, приводящие к отсрочке желания. Значимыми фигурами в жизни Сальвадора Дали стали Федерико Гарсиа Лорка, способствовавший его самодостаточности, и Галя, оказавшаяся зеркальным отражением его нарциссичной натуры. Предопределяя участь попадающих в его окружение людей, гений как роковой мужчина испытывал страдания, в том числе из-за нарциссических неудовлетворенных/невозможных желаний и своей неспособности любить Другого.

Ключевые слова: роковой мужчина, Сальвадор Дали, нарциссизм, идеал, страх половой несостоятельности, истерия, истеричный Нарцисс, похищение женственности, неудовлетворенное желание, невозможное желание, отсрочка желания.

FATAL MAN SALVADOR DALI

© 2020

Iakovleva Elena Ludvigovna, doctor of philosophy sciences, candidate of Culturology, professor of the chair Philosophy and Socio-Political Disciplines
Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov
(420111, Russia, Kazan, st. Moskovskaya, 42, e-mail: mifoigra@mail.ru)

Abstract. The object of the article was the phenomenon of the fatal man, analyzed by the example of the life of Salvador Dali. In the fate of a genius, a fate predetermined by him and actions predetermining it are simultaneously revealed. The last Spaniard pragmatically designed, thereby enhancing the effect of rock. Among the predetermined factors in the formation of Salvador Dali as a fatal man can be called narcissism, infantilism, the presence of an ideal in the image of a deceased brother (inspired by his parents), fear of sexual failure, constant overvaluation and self-depreciation. The above contributed to the hysteria of the maestro. Manifesting himself on the other side of the gender difference (J. Baudrillard), Salvador Dali turned out to be bisexual, entering into intimate relationships or flirting with men and women. His fatal tactics include hysterically capricious and deliberately theatrical behavior, rapid changes in emotions and moods, seductive flirting and alienation, leading to a delay in desire. Significant figures in the life of Salvador Dali were Federico Garcia Lorca, which contributed to his self-sufficiency, and Gala, which turned out to be a mirror image of his narcissistic nature. Determining the fate of people in his circle, the genius as a fatal man experienced suffering, including due to narcissistic unfulfilled / impossible desires and his inability to love the Other.

Keywords: fatal man, Salvador Dali, narcissism, ideal, fear of sexual failure, hysteria, hysterical Narcissus, abduction of femininity, unsatisfied desire, impossible desire, delayed desire.

ВВЕДЕНИЕ.

В истории культуры встречаются не только роковые женщины, но и *роковые мужчины*. В научной литературе мы не найдем характеристик этого мужского типа. Чаще всего его описанием занимается популярная психология. В ней роковой мужчина предстает как эгоист, разбивающий женские сердца и приносящий страдания. Обладая харизмой/обаятельной внешностью/сексуальной притягательностью, он мгновенно завоевывает внимание женской аудитории. В джентльменский набор его обольстительных тактик входят активная напористость, непредсказуемость в проявлении эмоций и действий. Роковой мужчина легко убеждает женщину в ее неповторимости, никогда не обещая ничего. При этом роковой мужчина может быть либо мужественным, либо неприспособленным к жизни, нуждающимся в женщине-матери.

В таком типе мужчин обращает на себя внимание характеристика *роковой/рок*. Словом *рок* обозначают *судьбу человека*, в которой властвует неизбежность, демонстрирующая особую встроенность личности в бытие. Среди значений слова *роковой* встречаются такие как *предопределённый/неотвратимый/неизбежный*, что свидетельствует не только о личных несчастьях и страданиях, но и решает жизнь кого-либо/чего-либо, связан-

ную с роковым человеком. Предопределенность судьбы обусловлена внешней заданностью алгоритмов жизни и событий, которые непостижимы индивидом и окружающими людьми. Но при этом в судьбе роковой личности присутствует и субъективный фактор, высвечивающийся в ее разнородных инициативах и действиях, определяющих характер жизни.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Опираясь на дневниковые записи и письма *Сальвадора Дали* (1904-1989), научно-исследовательскую литературу о нем, психоаналитические труды о нарциссизме и истерии, осуществим дескрипцию роковой натуры гения, что позволит наметить штрихи к философско-культурологическому пониманию рокового мужчины.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Сальвадора Дали можно отнести к числу роковых мужчин. Печать рока наложила отпечаток на течение его жизни, отмеченное одновременно славой и внутренними исканиями/страданиями/терзаниями. Всю жизнь маэстро *расчеловечивал бытийную случайность*, проникая «все дальше и дальше в противоречивую математику Вселенной» [1, с. 130]. В этом обнаруживается рационализм гения, пытавшегося понять себя и свою встроенность в бытие. В его судьбе мы встречаем *предопреде-*

ленность, обусловленную предзаданностью событий, и *предопределение* личных проявлений, прагматично выстраиваемых гением. Хотя сам маэстро подчеркивал, что он «исступленный и яростный враг всякой заранее навязанной определенности», но любую неопределенность как *трансцендентальную иронию бытия* он пытался трансформировать для себя в определенность [1, с. 51].

Испанский художник с детства проявлял *самообожжающий нарциссизм*, взрастив в себе «обостренное сознание собственной гениальности», чувство *недостижимого и параноидального высокомерия* [1, с. 7]. Все его произведения были монументами, воздвигнутыми в честь самого себя. Как правило, *нарциссический тип личности* (Н. Мак-Вильямс)/*нарциссическая личность* (Х. Кохут), обладая грандиозным самомнением, верит в свою исключительность и превосходство, величие и всемогущество, желая внимания к своей персоне. Для нарциссического типа личности не существует ценности вне Я. Такой индивид не терзает себя угрызаниями совести за собственные действия. Испытывая иллюзорное представление о своих особых правах, он фантазирует об идеальной любви/беспредельной власти/безграничном успехе. Собственный нарциссизм делает его равнодушным к страданиям окружающих людей. Даже испытывая сомнение, Нарцисс никогда не показывает его окружающим людям.

Испанец уже в детстве понял, что «готов сыграть роль гения» [2, с. 110], поэтому наслаждался *блаженством* от собственной *мани величия*. В юности Сальвадор Дали, испытывая завороченность собой, записал в дневнике: «Я безумно влюблен в самого себя» [3, с. 122]. Ощущая собственную уникальность, маэстро творил все, что хотел. Осознавая безнравственность некоторых своих поступков, он принимал их за норму, провокационно заявляя: «у меня такой порок – считать, что я могу позволить себе все, что угодно, по одной простой причине, что зовут меня Сальвадор Дали» [1, с. 101].

Истоки нарциссизма маэстро коренятся в семейной среде. Родители боготворили *чудесного мальчика*, чрезмерно опекая его. Удовлетворяя по первому требованию капризы сына, родители способствовали его *инфантильности*. Впоследствии Сальвадор Дали продолжал играть роль избалованного и взбалмошного мальчика, нуждающегося в любви и повышенном внимании к собственной персоне. Но при этом именно родители внушили маленькому Дали *идеал* в образе его умершего брата. Они считали, что их умерший сын был гениален и его душа после смерти вселилась в Сальвадора Дали. На вопрос о себе (*кто я?*) мальчик получал ответ, что он – *двойник умершего брата*. Чтобы не разочаровывать родителей, Сальвадор старался быть похожим на умершего брата. Ребенка пытались сделать Другим, что создавало в его психическом мире внутреннее напряжение и конфликт. Начиная с детства, Дали большую часть жизни пребывал в состоянии дискомфорта: он «не считал себя живым и законченным человеком, а всего лишь существом, находящимся в середине процесса воскресения и очеловечивания» [2, с. 219]. Специфичность родительского воспитания сделала гения *несамодостаточным*. Это стало точкой трансформации психики ребенка: кристаллизация, становление и воплощение далианского Я происходили через призму идеала, навязанного ему родителями. Для разрешения ситуации мальчик интуитивно начал формировать в себе пустоту, чтобы играть роль Другого, замещая свое Я внушаемым идеалом/Другим-Я. Подчеркнем, *идеал*, созданный родителями по отношению к ребенку, не совпадал с далианским представлением об *идеальном Я*. Постоянное сравнение Сальвадора с умершим братом приводило к вытеснению его собственного Я. Взрастив в себе самолюбование *идеальным Я*, Сальвадор стал тяготиться сопоставлением с умершим братом и Другим-Я. Навязывая ребенку сценарий жизни Другого, родители повляли на его низкую

самооценку. Как известно, «нарциссическая этиология приводит к принципиальной инфантильности в ощущении self, в понятии self и в образе self», что отражается на визуальном, слуховом и кинестетическом восприятии Я [4]. Ребенок приходит к решению: «что-то во мне таком, какой я есть на самом деле, – не так. Я должен быть исключительным» [4], что увеличивает силу нарциссизма. Желание быть необыкновенным требовало признания этого и в окружении. Данное обстоятельство интуитивно подтолкнуло ребенка к поиску таких ситуаций/поступков/действий/проявлений, которые могли бы привлечь внимание к нему со стороны близких и заслужить их признание. Самолюбование собой не удовлетворяет нарциссическую личность, поэтому она прибегает к тактикам противопоставления себя окружающим людям. Сальвадор Дали «стремился всех удивить» и «это прекрасно удавалось ему» [3, с. 122]. Эпатажность испанца привлекала к нему внимание, способствуя известности. Благодаря *прагматично продуманным тактикам* поведения, артистичности, умению менять маски (Я/Другой-Я) Сальвадор Дали в своих странностях виртуозно скрывал уязвимость своей природы, жаждущей любви и признания, но боящейся мира. Всю жизнь он, выстраивая драматургическую линию своего поведения, пытался «не поддаваться соблазнам, держать в узде свой темперамент, свой талант и свою натуру» [3, с. 129], скрывая от посторонних истинное Я.

Отсутствие самодостаточности у Сальвадора Дали было связано и с чувством *страха половой несостоятельности*. Лепту в сложившуюся ситуацию внес отец, внушивший сыну боязнь половой близости с женщиной. Юный Дали «до ужаса боялся подхватить какое-нибудь венерическое заболевание», потому что «отец, решив, что настало время познакомить сына с проблемой взаимоотношения полов, оставил на пианино книгу по медицине, описывающую ужасающие последствия болезни», породившей страх коитуса и импотенции [3, с. 153]. Известно, маэстро испытывал панику перед первым любовным контактом с женщиной, считая, что это «жуткое насилие, несоразмерное с моими физическими возможностями» [3, с. 292]. Неслучайно свой первый половой контакт с женщиной Сальвадор Дали довольно долго откладывал (по некоторым сведениям, до момента встречи с Галой, произошедшей в 1929 году, гений оставался девственником).

Нарциссизм, инфантильность, наличие идеала, замещающего Я, отсутствие самодостаточности, страх половой несостоятельности, чередование периодов с завышенной и низкой самооценкой (*гипероценивание/обесценивание* себя) обусловили *истерии* Сальвадора Дали. Подчеркнем, нарциссичные черты пересекаются с истеричными, нередко встречаясь в комплексе. Истеричность, связанная с заниженной самооценкой от отчаяния нехватки Нечто, способствует привлечению внимания и одобрения, помогающими ощутить значимость/грандиозность/исключительность Нарцисса.

Сальвадор Дали как *истеричный Нарцисс* был заложником самоотрицания. Малейшее понижение значимости нарциссического Я, внутренний конфликт между идеалом и Я/идеалом и Другим-Я/Я и Другим-Я, отсутствие желаемого, невыполнение требований со стороны окружающих вгоняло маэстро в истеричные состояния. Он метался, проявляя панику и чувство ярости, ощущая пустоту и никчемность, пока не находил точки опоры, помогающей ему поднять чувство собственной самооценки. Но затем вновь начинал испытывать тревогу и напряжение. Его жизнь строилась на чередовании периодов гипероценивания и обесценивания, что провоцировало истерию, появившиеся у гения в детстве. Сальвадор устраивал скандалы по любому поводу. Всего юный Дали добивался «надрывным кашлем и истерическими конвульсиями, которые... с большим удовольствием преувеличивал, чтобы еще сильнее сконцентрировать на себе внимание растревоженной семьи» [2, с. 24]. К

числу тактик истеричного Нарцисса можно отнести театральность поведения, языковые игры, в которых эмоции не совпадают со словами, перепады стиля общения и настроения, влияющие на оценочные характеристики (либо он превозносит Нечто, либо уничтожает). Индивид истеричного типа похож «на торнадо: много силы, вихрь, но в середине спокойно, тихо», он «привлекает к себе внимание – словами, громким голосом, одеждой, косметикой – и одновременно как бы отдаляет, отвлекает от себя» [5]. Боясь открыть свое истинное Я, истеричный Нарцисс пытается произвести впечатление в роли Я-Другого. «Он постоянно играет с границей между «быть» и «казаться», при этом «у него больше «казаться», чем «быть»» [5]. Производимый эффект на Других и внимание с их стороны помогают истеричному Нарциссу заполнить пустоту Я и поднять самооценку.

Обратим внимание еще на один аспект мужской истеричности, распространившийся в конце XIX века как реакция на *похищение женственности* в социальном. Дело в том, что в этот период увеличилось число активных женщин, стремящихся к самостоятельности, самореализации и независимости, пренебрегающих семейными ценностями и моделями поведения. Перечисленное стало источником «выдумывания нового образа женщины», на который «именно женственность мужчины была проецирована, что свидетельствует об особом виде мужской истеричной конфигурации [6, с. 180].

Похищение женственности сказалось на мужской моде и внешности. Известно, что Сальвадор Дали следовал модным установкам и сформировал особый стиль в социальном. Изобретая собственный имидж, маэстро привнес в него элементы *женского гардероба*, играя мужскими и женскими чертами *по ту сторону полового различия* (Ж. Бодрийяр). Элементы противоположного пола в его имидже оказываются *голосом женщины*, «той женщины, что он находит в себе самом», вуалировано указывая на специфику своей сексуальной ориентации [7, с. 140]. Женское оказывается меткой идентичности гения: он *стремится ее присвоить и сделать своим уделом* [6, с. 141]. Для Дали характерно переключение «половых полюсов в их интерактивном обмене», что демонстрирует обратимость функции пола и его переменчивость [6, с. 183]. Атрибуты женской одежды часто присутствуют в имидже маэстро. Это выполняло множество функций: протест против навязываемого идеала умершего брата, защита от отсутствия самодостаточности и страха половой несостоятельности, каприз истеричного Нарцисса быть уникальным и выделяться в богемной среде, знак собственной женственности. Вспомним в детстве Сальвадор утопал в кружевах, жабо, бантах, блузах с пышными рукавами и пр. В подростковом возрасте маэстро «втихаря пользовался косметикой своей матери, пудрил щеки и шею, подводил карандашом глаза, чернил брови и покусывал губы, чтобы они стали более красными» [3, с. 122]. Юношей Дали предпочитал носить, подобно девушкам, длинные волосы до плеч, серьги своей сестры, «колье из искусственного жемчуга и браслет на запястье», расписанные шелковые рубашки «с очень открытым воротом и пышными рукавами», что делало его «похожим на женщину» [3, с. 286]. Маэстро всегда дополнял свой имидж элементами женского гардероба, становясь загадочным, странным и противоречивым. Себя гений считал «величайшей куртизанкой своего времени» [1, с. 31].

Как мы считаем, за всеми тактиками истеричного Нарцисса скрывается глубоко спрятанная *боль непонимания собственного Я, в том числе связанная со страхом половой несостоятельности*. Гений как истеричный Нарцисс, любя себя, до конца не понимал *кто он*: Сальвадор Дали или реинкарнация умершего брата, мужчина или восхищающийся красивым мужским Я/Другого. Для уменьшения силы психологической боли ему необходимы Другие, их соучастность в его жизни. Неслучайно любовь, внимание, забота, почитание зна-

чимы для истеричного Нарцисса: он постоянно нуждается в перечисленных проявлениях со стороны Других. Нарцисс живет с убеждением, что его не любят, устраивая истерики. В этом проявляется своеобразная страстность характера нарциссического типа, что доставляет дискомфорт и неприятные переживания как самой личности, так и окружающим людям.

Как заметил Ж. Лакан, в основе истеричности Нарцисса лежали два статуса желания: *неудовлетворенное желание и невозможное желание*, укорененное в своей невозможности [7, с. 396]. Нарциссичный Сальвадор Дали, занимающийся самолюбованием Я и играемого *идеального Я/Другого-Я*, не понимал *кто он и чего он хочет*. В основе его неудовлетворенного желания лежало чувство любви: ему всегда ее не хватало. В основе невозможных желаний оказались понимание себя, чувство самодостаточности, жажда всеобъемлющей любви к себе и Другим со стороны Я. Амбивалентность любви (люблю только себя, до конца, не понимая кто Я, но при этом нуждаюсь в любви Другого, которого не люблю) делает истеричного Нарцисса демонической личностью, способствуя превращению в *рокового мужчину*. Как для мужчин, так и для женщин он представляет «тот неопределенный и бесконечно ценный объект, который, вызвав... желание, даст... цель и решимость ее достичь» [7, с. 170]. Интенсивность желаний и истерии делают Нарцисса более желанным («чем более он желает, тем более желанным становится сам» [7, с. 145]). Нарцисс благодаря сосредоточенности на Я и тактикам обольщения себя, воспринимаемым окружающими как тактики их соблазнения, становится сексуальным субъектом, энергично вызывающим к любовным отношениям. Но сексуальный заряд, оказывающийся пусковым механизмом для взаимодействия с нарциссическим типом личности, есть лишь иллюзия: *кроме себя Нарцисс никого не любит*. Окружающие люди, видящие призыв и отчуждение Нарцисса, испытывают к нему более сильное влечение. Нарциссическая личность становится объектом их вождения, нередко неудовлетворенного, а значит желаемого еще интенсивнее, что и позволяет говорить о Нарциссе как роковом мужчине. Но страсти Других нарциссическую натуру не трогают. Своими действиями Нарцисс демонстрирует власть над Другими, привнося в их жизнь определенный дискомфорт, связанный с неудовлетворенным желанием. Благодаря вниманию окружающих Нарцисс самоутверждается и гипероценивает себя, что доставляет ему колоссальное наслаждение.

Призыв и отчуждение, удерживающие внимание и любовь к Нарциссу со стороны Других, свидетельствуют о тактиках *отсрочки желания*. Нуждаясь в Других и испытывая страх от их близости, Сальвадор Дали периодически сбегал от интимных отношений. Истеричный Нарцисс по отношению к сексуальному объекту демонстрирует *соблазнительное поддразнивание и удерживание на расстоянии* (О.-Ф. Кенберг). Тактики нарциссичной личности, включающие в себя элемент истеричности, характеризуются «желанием отказаться от сексуальной близости и внезапно оборвать контакт» [8, с. 136]. Истеричный Нарцисс изводит влюбленного в него, то приближая, то мучая дистанцией, потому что глубоко в подсознании остается «вытесненное ощущение слияния «абсолютно плохих» отношений между Я и объектом» [8, с. 131]. Сальвадор Дали, доводя до предела эротическую игру, в последний момент неожиданно откладывал ее, переводя в область планов на будущее.

Более того, нарциссизм оказывает деформированное влияние на жизнь личности, в том числе касающуюся его сексуальной стороны. Испытывая панический страх перед вагиной, гений на протяжении всей жизни обращался к «мастурбации, оральному сексу, рукоблудию всех сортов, гомосексуализму, вуайеризму, садизму, мазохизму» [3, с. 300]. Сам маэстро утверждал, что ему суждено стать существом ««всесторонне извращенным»» [2, с. 6]. Луис Бунюэль считал, что художник об-

ладал «фантазией с садистским душком»: испанец перидический соблазнял женщин, но «в отношениях с ними он ограничивался тем, что заставлял их, к примеру, раздеться донага», «приказывал сделать яичницу из двух яиц, выкладывал им эти яйца на плечи и выставлял их в таком виде за дверь, не произнося ни слова» [3, с. 301].

Далианское либидо было обращено только на собственное Я. Нарциссическая личность «относится к собственному телу, как к сексуальному объекту, то есть любит его с чувством сексуального удовлетворения, гладит его, ласкает до тех пор, пока не получает от этого полного удовлетворения» [9]. Позирование в обнаженном виде перед зеркалом и самолюбование поднимало самооценку гения. В мужском нарциссическом (само)восхищении телом скрываются импульсы *гомогенной направленности*. Мужчина любит собственным отражением, испытывая страсть к мужскому. В окружающих мужчинах он выделяет лучшее, сравнивая со своим представлением об идеальном теле. Как замечает Ж. Лакан, «все нарциссическое следует рассматривать как корень кастрации» [7 с. 165]. Сосредоточенный на себе Нарцисс, ищет субъект удовлетворения желания, делая фаллос нехваткой. Последний «недалек по своей природе от женщины», вследствие чего фаллос оказывается субъектом желания [7, с. 165]. Сальвадору Дали необходим был мужчина как определенная «фаллическая метка, конституирующая желание» [10, с. 222] и помогающая достроить себя, сделать самодостаточным.

Особое место в жизни маэстро занимал *Федерико Гарсиа Лорка*. Оба отличались не только привлекательными внешними данными, но и умом, неординарностью мышления, творческой энергией. Федерико подавал художнику знаки сексуальной направленности, и Сальвадор отвечал на них. Между Дали и Лоркой мгновенно «вспыхнула любовь, любовь с первого взгляда», потому что «Лорка был соблазном во плоти», «постоянно пребывая в восторге от дарованной ему жизни» [3, с. 160]. Поэт запишет, что Сальвадор «бередит мою душу» [3, с. 165]. Художник даст поэту вуалированную эротическую характеристику: «в нем всесторонне воплощался уникальный и цельный поэтический феномен, он был сама поэзия, обретшая плоть и кровь, – неясная и кровавая, тягучая и возвышенная, а еще трепещущая тысячей сумрачно мерцающих подземных огоньков» [2, с. 247]. Фраза *сумрачно мерцающих подземных огоньков* метафорически указывает на их особую, потаенную связь.

О любовной связи Сальвадора Дали и Федерико Гарсиа Лорки говорит их интимная переписка. Сальвадор часто подписывал письма поэту *дорогой/милый Федерико, твой Дали, очень люблю тебя, выведу напоследок с нежностью твое имя* [11]. В письмах к Лорке Дали говорит о себе, что он «милый мальчик» и «друг (интимный) одного великого и очень красивого поэта» [3, с. 175]. Более того, художник на страницах своих писем постоянно задает поэту вопрос: «Ты меня любишь?» [3, с. 175]. Сальвадор Дали видел в его знакомстве и общении с Лоркой *неизбежность судьбы*, о чем написал в письме к поэту: «этим летом три месяца мы проведем в Кадакесе вместе – это фатально» [11]. В гомосексуальной паре Лорка – Дали первый играл роль активного влюбленного, а второй – любимого, что его как Нарцисса устраивало и доставляло удовольствие. Восхищаясь собой в складывающихся взаимоотношениях с поэтом, Дали воспринимал ситуацию как неизбежность. Вопросая о своей идентичности, Нарцисс ищет ориентиры не в замкнутом мире Я, а в реальности. Возможно, гений нашел многие ответы о себе во взаимоотношениях с Федерико Гарсиа Лоркой. Поэт занимал важное место до последних дней жизни маэстро в его сокровище, потаенном внутреннем мире. Сальвадор Дали считал, что поэт гениален, а в его поэтических строчках *переливается мысль, помогая постижению сути* [11]. Федерико Гарсиа Лорка стал своеобразным недостающим звеном для Сальвадора Дали, доставлявая художнику

ка в интеллектуальном, сексуальном, художественном и чувственном аспектах. После гибели Федерико Гарсиа Лорки гений продолжал испытывать *страсть к мужчинам*. В беседе с французским писателем Луи Повелем (ориентировочно в 1966-67 гг.) художник признался: «когда я стал старше, меня гораздо больше привлекают мужчины» [3, с. 304].

Но испанца волновали и женщины, что говорит о его *бисексуальности*. М. Ньюридсани в своем исследовании подчеркивал, что «у Дали все двойственно» [3, с. 151]. Необходимо вспомнить, что у Сальвадора Дали была жена Гала. Как считают психоаналитики, рядом с Нарциссом может быть либо сильная личность, либо подобная. При этом партнер играет роль зеркального отражения Нарцисса. З. Фрейд подчеркивает, Нарциссы «в объекте любви ищут самих себя, представляя из себя такой тип выбора объекта, который следует назвать нарциссическим» [9]. Восприятие Галы в качестве *роковой женщины* было *проективным артефактом мужской истерии* (Ж. Бодрийяр) со стороны маэстро. Благодаря этому, Гала играла «на истерической женственности мужской сущности» Сальвадора Дали, взвинчивая собственную фатальность [6, с. 186].

Любой гармоничный союз представляет собой любящих друг друга мужчину и женщину. В паре Дали – Гала трудно определить *любящего и любимого*. Оба были истеричными Нарциссами, боготворящими себя и жаждущими достроить собственную несамодостаточность за счет Другого. Чувства к Гале Сальвадор Дали назвал *неизбежным приговором и величайшим испытанием любовью* [2, с. 370]. Его взаимоотношения с Галой были довольно сложными [12, 13, 14, 15]. Муза гения была активным партнером, что обусловлено определенной степенью женственности Сальвадора Дали как мужчины. Любовные похождения Галы, далианская извращенность и тяга к мужчинам свидетельствуют о сексуальной неудовлетворенности супругов. Союз Дали – Гала поддерживался зеркальной взаимодополнительностью, знанием слабостей друг друга и их укрыванием от Других.

В целом, тема далианской сексуальной жизни оказалась довольно интригующей и до конца не проясненной. Разные исследователи выдвигали собственные гипотезы, которые были неоднозначны: Сальвадор Дали признавался в них и импотентом, и извращенной личностью. В далианских речах на щекотливую тему обнаруживается пафос и мифологизм, замешанные на его нарциссизме: «Я наслаждался собственным «я», возбужденным и тотемизированным в моем воздетом члене, ласкаемым до экстаза» [12]. Сексуальная жизнь гения в силу его истеричной нарциссичности была насыщена капризами, демонстрирующими его *извращенную распущенность* (С. Дали). Гений любил дразнить своих сексуальных партнеров (мужчин/женщин): то не замечал их, пренебрегая и держа за собачку, то ползал у ног [2, с. 148]. Сальвадор Дали, обольщая, методично поработал понравившуюся ему личность. Как считал испанец, его обольщение было одновременно «сковывающим, всеохватывающим, уничтожающим и, в конечном счете, убийственным» [2, с. 207]. Привязав к себе партнера, гений начинал требовать от него разных самопожертвований. Его жестокость и страстность причиняли боль партнеру, не затрагивая чувств гения. Неутоленная любовь считалась Сальвадором Дали «одной из самых галлюциногенных тем в сентиментальной мифологии чувств» [2, с. 208] и ценилась им превыше всего. Истеричному Нарциссу необходимо был партнер, способный преданно его любить, подчиняться власти и терпеть жестокое обращение.

ВЫВОДЫ.

Сальвадора Дали можно назвать роковым мужчиной. В судьбе гения обнаруживается предначертанная ему участь, избежать которую он не мог. Он прожил довольно непростую жизнь, внешне кажущуюся успешной, но внутренне – изломанную и напряженную. Роковым знаком отмечена судьба великого испанца, одновременно

предстающая в двух модусах – как предопределенная и предопределяющая. Многие в его жизни было предопределено: например, нарциссизм, истеричность, взаимоотношения с людьми. Роковым для самого Сальвадора Дали было то, что в силу своей нарциссичной натуры, любя себя, он не способен был любить Другого. Инфантильность и отсутствие самодостаточности, в том числе связанной с половой идентичностью, сделали его мятушейся натурой, находящейся всегда в поиске. Далианская мужская истерия выстраивалась на гипертрофированной любви к себе, возвращенной на почве нарциссизма и эгоизма, отсутствии самодостаточности, наличии идеала, постоянном гипероценивании/обесценивании себя, бисексуальной ориентации. Они позволяли создать иллюзию страсти к мужчинам и женщинам.

Осознавая собственную уникальность и неповторимость, испанец предопределял свое явление миру. Сальвадор Дали сыграл роль рокового мужчины для окружающих его людей. Принадлежность к богеме, неиссякаемый творческий потенциал, высокий интеллектуальный уровень, умение театрально преподнести себя делали гения неотразимым в глазах окружения. Сальвадор Дали одновременно обладал и привлекательно-магнетической аурой, и разрушающей энергией. Гипероценивание и обесценивание взвинчивали истеричность его натуры, доводя (предопределенное и предопределяющее) роковое начало до предела. Принимая судьбу как *неотвратимое со-бытие*, испанец вносил собственную лепту в ее конструирование, нередко рационально усугубляя ситуации. Бисексуальность делала испанца желаемым в глазах и мужчин, и женщин. Лавируя между ними и одновременно соблазняя, он прилагал к отсрочке желаний, тем самым разжигая страсти.

Роковой мужчина нарциссического типа Сальвадор Дали был желающим и желанным. Но его желание любви эгоистично: он требует чувств от Другого, но сам в силу своей нарциссичности не способен на проявления взаимности. Желающие его Другие сталкиваются с эгоизмом гения, отчужденностью и тактиками отсрочки желаний, что ставит их в тупик. Как истинный Нарцисс гений ничего не понимал во взаимной любви, хотя как субъект желающий был страстен и неистощим (особенно в фантазиях). Перечисленное делало маэстро роковым мужчиной, обладающим *несчастной душой и сознанием* (Ж. Лакан).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дали С. *Дневник одного гения*. СПб.: Азбука, 2014. 288 с.
2. Дали. С. *Моя тайная жизнь*. Минск: Попурри, 2017. 640 с.
3. Нюридсани М. *Сальвадор Дали. М.: Молодая гвардия, 2018. 543 с.*
4. Джонсон С. *Психотерапия характера*. Режим доступа: https://www.psychol-ok.ru/lib/johnson_s/ph/ph_01.html (режим доступа: 8.03. 2020).
5. Лэнгле А. *Истеричность: боль утраченного «Я»*. URL: <http://www.psychologies.ru/self-knowledge/individuality/prekrati-isteriku-devyat-shagov-dlya-ponimaniya-drug-druga/> (режим доступа: 8.03. 2020).
6. Бодрийяр Ж. *Совершенное преступление. Заговор искусства*. М.: РИПОЛ классик, 2019. 347 с.
7. Лакан Ж. *Перенос. Семинары: Книга VIII (1960/61)*. М.: Гнозис, 2019. 424 с.
8. Кенберг О.-Ф. *Отношения любви // Инсталляция страсти: сборник произведений западных философов XX-XXI вв.* М.: Алгоритм, 2009. С. 127-161.
9. Фрейд З. *Введение в нарциссизм*. Режим доступа: <https://psychic.ru/articles/classic21.htm> (режим доступа: 8.03. 2020).
10. Лакан Ж. *Амбивалентные плоскости раздробленного желания // Инсталляция страсти: сборник произведений западных философов XX-XXI вв.* М.: Алгоритм, 2009. С.216-227.
11. *Сальвадор Дали. Письма Федерико Гарсиа Лорке*. URL: <https://ru-lorca.livejournal.com/104011.html> (режим доступа: 8.03. 2020).
12. Делассен С. *Гала для Дали. Биография супружеской пары*. Режим доступа: <http://www.dali-genius.ru/library/gala-dlya-dali-biografiya-supruzheskoy-pari2.html> (режим доступа: 8.03. 2020).
13. Дали Г. *Жизнь, придуманная ею самой*. М.: Ауза-Пресс, 2017. 240 с.
14. Литвинская Е.В. *Гала. Муза Сальвадора Дали*. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=598624&p=4> (режим доступа: 8.03. 2020).
15. Бенуа С. *Гала. Как сделать гения из Сальвадора Дали*. URL: <http://www.dali-genius.ru/library/gala-kak-sdelat-geniya-iz-salvadora-dali.html> (режим доступа: 8.03. 2020).

Статья поступила в редакцию 17.03.2020

Статья принята к публикации 27.08.2020

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 97 в Перечне ВАКа) – ИФ- 1,042Сайт: <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- 0,561Сайт: <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- 0,940Сайт: <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- 1,095Сайт: <http://kn-mag.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

Структурные параметры:

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (Научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.
2. Тело статьи:

ВВЕДЕНИЕ

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.
- Обосновывается актуальность исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
- Постановка задания.
- Используемые методы, методики и технологии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

3. Список литературы (не проверяется на антиплагиат).

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).

Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с отдельной возможностью не менее 300 dpi.

Справочная информация:

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)

Б) <http://translate.google.com/>

Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!

Материалы подаются в редакцию:

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 4770 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 4774 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 4777 рублей за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).

Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:

•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)

Организация АССОЦИАЦИЯ «ПААС»

ИНН 6324101289

КПП 632401001

ОГРН/ОГРНИП 1196313040000

Расчётный счёт 40703.810.8.54400002573

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101.810.2.00000000607

ОКПО 00032537

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 94.12, 62.01, 72.20, 72.19

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала:

<http://anipp.ru/>