

16+

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

Азимут научных исследований:



педагогика и психология

2024
Том 13
№ 1(46)

АЗИМУТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Учредитель – Общество с ограниченной ответственностью «Ландрейл»»

Главный редактор

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, доцент

Заместители главного редактора:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
Абылкасымова Алма Есимбековна, заслуженный деятель Казахстана, доктор педагогических наук,
профессор, академик Национальной академии наук Республики Казахстан, академик Российской
Академии образования

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Гусейнова Татьяна Владимировна, доктор педагогических наук, кандидат филологических наук,
профессор

Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор

Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор, почетный доктор и заслуженный
профессор Печского университета (Венгрия), почетный доктор Католического Люблинского
университета (Польша)

Тагарева Кирилка Симеоновна, доктор психологических наук, профессор

Тарантей Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор

Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент

Анпилов Сергей Михайлович, доктор технических наук, доцент

Ахаев Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор

Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Горьковая Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор

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

Добудько Татьяна Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор

Зюкин Данил Алексеевич, кандидат экономических наук, старший научный сотрудник

Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

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

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

Осиянова Ольга Михайловна, доктор педагогических наук, доцент

Петрук Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент

Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Рахманова Мавджуда Джамшедовна, кандидат педагогических наук, доцент

Родионов Михаил Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

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

Сорочайкин Андрей Никонович, доктор философских наук, доцент

Шаповалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор

Ответственный секретарь

Степина Наталья Валерьевна

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 Эл № ФС77-83766 от 29.08.2022 г.

Компьютерная верстка:
Коростелев А.А.

Технический редактор:
Коновалова Е.Ю.

Адрес редколлегии, учредителя,
редакции и издателя Общества с
ограниченной ответственностью
«Ландрейл»:

445047, Россия, Самарская
область, г. Тольятти,
Южное шоссе, д. 35А, офис 404.
Тел.: +79270290177
E-mail: ANI-ped-i-psych@ya.ru
Сайт: <http://landrailpip.ru/>

Подписана верстка 30.03.2024.
Выход в свет 31.03.2024.
Формат 60x84 1/8.
Заказ 1-32-03.

Цена свободная

INFORMATION ABOUT THE MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Chief Editor

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

Deputy Chief Editors:

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

Abylkasymova Alma Esimbekovna, Honored Worker of Kazakhstan, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, Academician of the Russian Academy of Education
(Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan)

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

Guseynova Tatyana Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Philological Sciences, Professor, Professor of the Russian Language Department
(Russian-Tajik (Slavonic) University, Dushanbe, Tajikistan)

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

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

Raven John, PhD in Psychology, Professor, Honorary Doctor and Distinguished Professor of the University of Pecs (Hungary), Honorary Doctor of the Catholic University of Lublin (Poland)

(Scottish Council for Research in Education, Edinburgh, Scotland)

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

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

Editorial team:

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

Aniskin Vladimir Nikolaevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Information and Communication Technologies in Education, Dean of the Faculty of Mathematics, Physics and Informatics
(Samara State Social Pedagogical University, Samara, Russia)

Anpilov Sergey Mikhailovich, Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Reinforced Concrete Structures
(Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering, Novosibirsk, Russia)

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

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, Professor, Professor of the Department of General Psychology and Personality Psychology
(Orenburg State University, Orenburg, Russia)

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

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

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)

Dobudko Tatyana Valeryanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Informatics, applied mathematics and methods of their teaching»
(Samara State Socio-Pedagogical University, Samara, Russia)

Zyukin Danil Alekseevich, Candidate of Economic Sciences, Senior Researcher, Research Center
(Kursk State University, Kursk, Russia)

Leifa Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Amur State University, Blagoveshchensk, Russia)

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)

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)

Osiyanova Olga Mikhailovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching English
(Orenburg State University, Orenburg, Russia)

Petruk Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Department of Scientific Research
(Vladivostok State University of Economics and Service, Vladivostok, Russia)

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

Plakhova Olga Aleksandrovna, Doctor of Philological Sciences, Assistant Professor, Associate Professor of the Department «Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures»
(Togliatti State University, Togliatti, Russia)

Rakhmanova Mavjuda Jamshedovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English
(Russian-Tajik (Slavonic) University, Dushanbe, Tajikistan)

Rodionov Mikhail Alekseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Informatics and Methods of Teaching Informatics and Mathematics»
(Penza State University, Penza, Russia)

Romanova Marina Alexandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor Department of Teaching Methods, Institute of Pedagogy and Educational Psychology
(Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia)

Sorochaikin Andrey Nikonovich, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Management and Digital Marketing
(International Market Institute, Samara, Russia)

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)

СОДЕРЖАНИЕ

педагогические науки

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ ГОСТИНИЦ АБДРАХМАНОВА Зухра Ришатовна.....	7
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ АБРАМОВСКИХ Наталья Викторовна, МЕНЛАКАЕВА Кадрия Арсеновна.....	10
СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ К ОБРАЗОВАНИЮ: СООТНОШЕНИЕ МЕГАТРЕНДОВ И РЕАКЦИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ АСХАДУЛЛИНА Наиля Нургаяновна, ЛЕДЕНЕВА Анастасия Владимировна.....	15
РАЗВИТИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПОРТИВНЫХ ТРЕНЕРОВ В ВУЗЕ АХМЕТЖАНОВА Галина Васильевна, НУЖНОВ Алексей Александрович.....	19
ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ: ИЗУЧЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОГО И ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОПЫТА ИНТЕГРАЦИИ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРАКТИКУ БОГДАНОВ Никита Игоревич.....	24
СОДЕРЖАНИЕ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ БОГИН Павел Алексеевич.....	29
МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА В СПО ВАГАЕВА Ольга Анатольевна, ЛИКСИНА Елена Владимировна.....	33
ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ ГОРЮШКИН Евгений Игоревич.....	38
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ЗАХАРОВА Марина Александровна, Мезинов Владимир Николаевич, Нехороших Наталья Александровна.....	42
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ СИСТЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗОЛОТОВА Марина Вianоровна, ГАНЮШКИНА Елена Валентиновна, ЛУНИНА Вера Леонтьевна.....	47
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОСЮЖЕТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ КАПСАРГИНА Светлана Анатольевна, ШМЕЛЕВ Роман Витальевич.....	51
РОССИЯ ГЛАЗАМИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КОВЫШЕВА Ирина Анатольевна, ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна.....	54
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА МАКСИМОВА Анжелика Александровна.....	58
ЛАТИНСКАЯ МЕДИЦИНСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В АУТЕНТИЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ДОКУМЕНТАХ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ НА ПРАКТИКЕ НОВИКОВА Ольга Михайловна, ЩЕРБАКОВА Ирина Владимировна, ФЕДЮКИНА Юлия Игоревна.....	62
ЦИФРОВОЙ ЛИНГВОКВАНТУМ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОДИНОКАЯ Мария Александровна, РУБЦОВА Анна Владимировна, ЕРЕМИН Юрий Владимирович.....	66
ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ НА ДОРОГАХ ОРЛЯНСКАЯ Александра Валериевна.....	72
АЛГОРИТМ СОЗДАНИЯ КЕЙСА В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ОСИЯНОВА Ольга Михайловна, РОГОЗИНА Екатерина Владимировна.....	77
ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЛАТОВА Евгения Дмитриевна.....	82
АКТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОКОЛЕНИЯ Z ПОЛЕВАЯ Наталья Михайловна, СИТНИКОВА Виктория Владимировна.....	85
РЕШЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ПОСРЕДСТВОМ ОБРАЩЕНИЯ К ИНОЯЗЫЧНЫМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСАМ РЫПАКОВА Виктория Германовна.....	89
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ПУБЛИКАЦИЙ (2009-2022) САВЕЛЬЕВА Елена Николаевна, ЧЕРНЫШЁВА Анастасия Владимировна.....	94

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ КАК АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ДОМИНАНТА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И БИЗНЕС-СТРУКТУР САЗОНОВА Татьяна Васильевна.....	99
К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ СУНДЕЕВА Людмила Александровна, ПОТАПОВА Мирослава Юрьевна.....	104
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ СУПРУН Анна Алексеевна.....	107
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ГОРОДЕ: ОСОБЕННОСТИ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛ И СТУДИЙ КРАСНОДАРА) ТУЧИНА Оксана Роальдовна, САЯПИНА Елена Ивановна, ШАТОХИНА Анна Владимировна.....	111
ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВНЕДРЕНИЮ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ ЦИЛИЦКИЙ Виталий Сергеевич, НИКИТИНА Елена Юрьевна.....	116
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ ЧИРКОВА Вера Михайловна.....	120
ЗАКОН ПЕРЕХОДА КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В КАЧЕСТВЕННЫЕ КАК ОСНОВА УСПЕШНОГО ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ ШМЕЛЕВА Жанна Николаевна, КАПСАРГИНА Светлана Анатольевна, ШМЕЛЕВ Роман Витальевич.....	124
<i>психологические науки</i>	
АДАПТАЦИЯ МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ АМАЕВА Мадина Мухамедовна.....	128
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИТИЯ ИНТЕРЬЕРА ДЖУМАБЕКОВА Карина Кайратовна, ЛОГУТОВА Елена Владимировна, ШАДРИНА Ксения Александровна.....	133
ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ ЗДОРОВЬЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ ЛАТЕРАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ КАК КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДОБРИН Александр Викторович, ФИЛАТОВА Ирина Юрьевна, ДОБРИНА Екатерина Владимировна.....	138
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ ЖУРАВЛЕВА Алена Антоновна, ЛОГУТОВА Елена Владимировна.....	143
ДИНАМИКА КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЖЕНЩИН С ГИНЕКОЛОГИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ ПОСЛЕ ХИРУРГИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ КОРГОЖА Мария Александровна, СМЕРНОВА Анна Дмитриевна ЕВМЕНЕНКО Алесь Олеговна, ТАЙЦ Анна Николаевна.....	147
СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ ЛИЧНОСТИ С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ ИНТЕРНЕТ-АКТИВНОСТИ КОРШАК Анна Александровна.....	152
ИССЛЕДОВАНИЕ ОТОШЕНИЯ К СМЕРТИ ПОДРОСТКОВ МАННАНОВА Елена Анатольевна, ВИНОГРАДОВА Елена Сергеевна.....	155
ВЛИЯНИЕ ИНДИВУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ МЕТЕЛЕВА Лилия Александровна.....	159
СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДУБЕЖДЕНИЯ ОБЩЕСТВА В ОТНОШЕНИИ ЛИЦ С ПСИХИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ СВЕТЛИЧНАЯ Татьяна Геннадьевна, СМЕРНОВА Елена Алексеевна, ХАРЬКОВА Ольга Александровна.....	163
ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ДЛЯ СНЯТИЯ СИМПТОМОВ СТРЕССА И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СТУДЕНТОВ СУДАКОВА Ольга Васильевна.....	169
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ НЕСТАБИЛЬНОСТИ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, МИКЕРИНА Алёна Сергеевна, КОЛОКОЛЬЦЕВА Марина Дмитриевна.....	174
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У ТОРГОВЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ: СИМПТОМАТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ И СВЯЗЬ СО СТИЛЕМ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, АНДРЕЕВА Ольга Владимировна.....	180
РОЛЬ СЕМЬИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ БЛАГОПОЛУЧИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ШВАЦКИЙ Алексей Юрьевич.....	185
ВЗАИМООТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СВОИМИ ДЕТЬМИ – МАЛЬЧИКАМИ И ДЕВОЧКАМИ ЯКИМАНСКАЯ Ирина Сергеевна.....	189
Условия размещения материалов.....	193

CONTENT

pedagogical sciences

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF DIGITAL COMPETENCES OF EMPLOYEES OF HOTELS ABDRAKHMANOVA Zukhra Rishatovna.....	7
PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE FORMATION OF FINANCIAL LITERACY IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF TEACHER EDUCATION ABRAMOVSKIKH Natalia Viktorovna, MENLAKAEVA Kadriya Arsenovna	10
CONTEMPORARY CHALLENGES TO EDUCATION: CORRELATION OF MEGATRENDS AND RESPONSES OF EDUCATIONAL SYSTEMS ASKHADULLINA Nailya Nurgayanovna, LEDENEVA Anastasia Vladimirovna.....	15
DEVELOPMENT OF THE SUPRA-PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPORTS COACHES AT THE UNIVERSITY AKHMETZHANOVA Galina Vasilyevna, NUZHNOV Alexey Alexandrovich.....	19
INNOVATIVE APPROACHES IN EDUCATION: STUDY OF INTERNATIONAL AND NATIONAL EXPERIENCE IN INTEGRATING DIGITAL TOOLS INTO PEDAGOGICAL PRACTICE BOGDANOV Nikita Igorevich.....	24
CONTENT OF MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN MODERN CONDITIONS BOGIN Pavel Alekseevich.....	29
THE MODEL OF IMPLEMENTATION OF THE MENTORING SYSTEM IN THE SPO VAGAEVA Olga Anatolyevna, LIKSINA Elena Vladimirovna.....	33
INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF MEDICAL UNIVERSITIES GORYUSHKIN Evgeny Igorevich.....	38
FORMATION OF TEACHER READINESS FOR ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF DIGITALISATION OF EDUCATION ZAKHAROVA Marina Aleksandrovna, MEZINOV Vladimir Nikolaevich, NEKHOROSHIKH Natalya Aleksandrovna.....	42
NONVERBAL COMMUNICATION SYSTEMS IN TEACHING LISTENING SKILLS TO SCHOOLCHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS IN INCLUSIVE EDUCATION ZOLOTOVA Marina Vianorovna, GANYUSHKINA Elena Valentinovna, LUNINA Vera Leontievna.....	47
THE USE OF VIDEOS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY KAPSARGINA Svetlana Anatolievna, SHMELEV Roman Vitalievich.....	51
RUSSIA SEED BY FOREIGN STUDENTS: PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING SOCIOCULTURAL COMPETENCE KOVYNEVA Irina Anatolyevna, PETROVA Natalya Eduardovna.....	54
PATRIOTIC EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN BASED ON THE STUDY OF LOCAL HISTORY MATERIAL MAKSIMOVA Anzhelika Aleksandrovna.....	58
LATIN MEDICAL TERMINOLOGY IN AUTHENTIC MEDICAL DOCUMENTS AND THEIR APPLICATION IN PRACTICE NOVIKOVA Olga Mikhailovna, SHCHERBAKOVA Irina Vladimirovna, FEDYUKINA Yuliya Igorevna.....	62
DIGITAL LINGUOQUANTUM AS AN EFFECTIVE MODEL OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS ODINOKAYA Maria Alexandrovna, RUBTSOVA Anna Vladimirovna, EREMIN Yuri Vladimirovich.....	66
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE FIELD OF TEACHING CHILDREN SAFE BEHAVIOR ON THE ROADS ORLYANSKAYA Alexandra Valerievna.....	72
ALGORITHM OF CREATING A CASE IN FOREIGN LANGUAGE ECONOMICS STUDENTS EDUCATION OSIYANOVA Olga Mikhailovna, ROGOZINA Ekaterina Vladimirovna.....	77
POTENTIAL OF THE UNIVERSITY'S DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE FORMATION OF STUDENTS' METACOMPETENCE PLATOVA Evgenia Dmitrievna.....	82
UPDATING THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION TAKING INTO ACCOUNT THE FEATURES OF GENERATION Z POLEVAYA Natalia Mihailovna, SITNIKOVA Victoria Vladimirovna.....	85
SOLVING THE DIDACTIC TASKS OF THE INITIAL STAGES OF TEACHING GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE BY ACCESSING FOREIGN-LANGUAGE INTERNET RESOURCES RYPAKOVA Victoria Germanovna.....	89
PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION: CONTENT ANALYSIS OF PUBLICATIONS (2009-2022) SAVELIEVA Elena Nikolaevna, CHENYSHEVA Anastasia Vladimirovna.....	94
PERSONALIZATION AS AN AXIOLOGICAL DOMINANT OF ENGINEERING EDUCATION IN THE CONDITIONS OF INTERACTION OF THE UNIVERSITY AND BUSINESS STRUCTURES SAZONOVA Tatyana Vasilievna.....	99

ON THE QUESTION OF MODERN APPROACHES TO DETERMINING CHILDREN’S GIFTEDNESS SUNDEEVA Lyudmila Aleksandrovna, POTAPOVA Miroslava Yurievna.....	104
FORMATION OF READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION STUDENTS OF GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE REPUBLIC OF CRIMEA SUPRUN Anna Alekseevna.....	107
ADDITIONAL ARTS EDUCATION IN A MODERN CITY: FEATURES AND VECTORS OF DEVELOPMENT (BASED ON THE RESEARCH OF ART SCHOOLS AND STUDIOS OF KRASNODAR) TUCHINA Oksana Roaldovna, SAYAPINA Elena Ivanovna, SHATOKHINA Anna Vladimirovna.....	111
RESEARCH OF TEACHERS’ READINESS FOR IMPLEMENTATION PERSONALIZED EDUCATIONAL STRATEGIES TSILITSKY Vitaly Sergeevich, NIKITINA Elena Yuryevna.....	116
SOCIOCULTURAL FEATURES OF INTERNET COMMUNICATIONS IN THE STUDENT ENVIRONMENT CHIRKOVA Vera Michailovna.....	120
THE LAW OF THE TRANSITION OF QUANTITATIVE CHANGES TO QUALITATIVE ONES AS THE BASIS FOR THE SUCCESSFUL ADAPTATION PROCESS OF FIRST-YEAR STUDENTS SHMELEVA Zhanna Nickolaevna, KAPSARGINA Svetlana Anatolievna, SHMELEV Roman Vitalievich.....	124
<i>psychological sciences</i>	
ADAPTATION OF THE METHODOLOGY OF CIVIL IDENTITY RESEARCH AMAIEVA Madina Mukhamedovna.....	128
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INTERIOR PERCEPTION DZHUMABEKOVA Karina Kairatovna, LOGUTOVA Elena Vladimirovna, SHADRINA Ksenia Alexandrovna.....	133
FEATURES OF THE INTERNAL PICTURE OF THE HEALTH OF OLDER PRESCHOOLERS WITH DIFFERENT TYPES OF LATERAL PROFILE AS A COMPONENT OF SCHOOL READINESS DOBRIN Alexander Viktorovich, FILATOVA Irina Yurievna, DOBRINA Ekaterina Vladimirovna.....	138
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND AGGRESSIVENESS IN ADOLESCENCE ZHURAVLEVA Alyona Antonovna, LOGUTOVA Elena Vladimirovna.....	143
THE QUALITY OF LIFE DYNAMICS IN WOMEN WITH GYNECOLOGICAL PATHOLOGY AFTER SURGICAL TREATMENT KORGZHA Maria Aleksandrovna, SMIRNOVA Anna Dmitrievna, EVMENENKO Alesya Olegovna, THAIS Anna Nikolaevna.....	147
FEATURES OF MOTIVATION OF INDIVIDUALS WITH DIFFERENT LEVELS OF INTERNET ACTIVITY KORSHAK Anna Alexandrovna.....	152
A STUDY OF ATTITUDES TOWARDS ADOLESCENT DEATH MANNANOVA Elena Anatolyevna, VINOGRADOVA Elena Sergeevna.....	155
INFLUENCE OF INDIVIDUAL-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS ON PEDAGOGICAL VIOLENCE ARISE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT METELEVA Liliya Aleksandrovna.....	159
SOCIAL PREJUDICES OF SOCIETY TOWARDS PEOPLE WITH MENTAL DISORDERS SVETLICHNAYA Tatiana Gennadievna, SMIRNOVA Elena Alekseevna, KHARKOVA Olga Alexandrovna.....	163
PROSPECTS FOR USING ART THERAPY IN HIGHER EDUCATION TO RELIEVE SYMPTOMS OF STRESS AND BURNOUT IN STUDENTS SUDAKOVA Olga Vasilyevna.....	169
THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN AN UNSTABLE DIGITAL SOCIETY TERESHCHENKO Marina Nikolaevna, MIKERINA Alyona Sergeevna, KOLOKOLTSEVA Marina Dmitrievna.....	174
EMOTIONAL BURNOUT IN SALES REPRESENTATIVES: SYMPTOMATIC PARTICULARITY AND RELATIONSHIP WITH SELF-REGULATION STYLE CHEREMISKINA Irina Igorevna, ANDREEVA Olga Vladimirovna.....	180
THE ROLE OF THE FAMILY IN THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A PRIMARY SCHOOL CHILD SHVATSKIY Alexey Yurievich	185
RELATIONSHIPS OF PARENTS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH THEIR CHILDREN – BOYS AND GIRLS IAKIMANSKAIA Irina Sergeevna.....	189
Conditions of accommodation of scientific materials.....	193

УДК 378.881.1
EDN: BFJKAL



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ ГОСТИНИЦ

© Автор(ы) 2024

АБДРАХМАНОВА Зухра Ришатовна, доцент кафедры «Туризм, гостиничный и ресторанный сервис»
Уфимского государственного нефтяного технического университета
450078, Россия, Уфа, AbdrakhmanovaZR@gmail.com

SPIN: 8736-8975

AuthorID: 850322

ResearcherID: Q-6509-2017

ORCID: 0000-0002-1159-1980

Аннотация. В эпоху развития цифровых технологий вопросы, связанные с формированием и развитием цифровой компетентности, становятся более актуальными. Автоматизируются большая часть производственных процессов, появляются новые программные продукты, возникает необходимость в более квалифицированном персонале, что в свою очередь существенно влияет на конкурентоспособность предприятий гостиничной отрасли. Требования к развитию цифровых навыков отражены в нормативно-правовых актах РФ. Современные гостиничные предприятия, разрабатывая внутренние регламенты и стандарты, учитывают необходимость отражения обязанностей, выполняемых с помощью информационных ресурсов и технологий, но сталкиваются с проблемами подготовки и переподготовки кадров. Основной целью исследования являлась необходимость определения педагогических условий, влияющих на формирование цифровой компетентности. В статье представлен обзор подходов в определении термина «педагогические условия». На основе профессиональных и корпоративных стандартов деятельности гостиниц выделены и описаны специальные цифровые знания и навыки в области гостеприимства. Определен и описан комплекс педагогических условий, который необходимо внедрить в образовательный процесс подготовки и переподготовки персонала гостиниц для успешного формирования и развития цифровой компетентности сотрудников. Даны развернутые и последовательные рекомендации для совершенствования системы обучения на предприятиях индустрии гостеприимства.

Ключевые слова: педагогические условия, цифровая компетентность, персонал гостиниц, дополнительное профессиональное образование.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF DIGITAL COMPETENCES OF EMPLOYEES OF HOTELS

© The Author(s) 2024

ABDRAKHMANOVA Zuhra Rishatovna, associate professor of tourism, hotel and restaurant service
Ufa state petroleum technological university
450078, Russia, Ufa, AbdrakhmanovaZR@gmail.com

Abstract. In the age of digital technology development, the issues of IT competence formation and elaboration are becoming more urgent. At the moment, most of the production processes are being automated, new software products are emerging and that's why there is a need for more qualified personnel. This is the point that significantly affects the competitiveness of hotels. The requirements for digital skills development are set in legal acts of the Russian Federation. Modern hotel companies use to develop local regulations and standards taking into consideration those responsibilities which can be carried on with IT skills. But they face some problems of training and retraining of personnel. The primary aim of this investigation is to determine the pedagogical conditions that affect the digital competence formation. The article provides an overview of several approaches to the definition of the term «pedagogical conditions». Based on the professional and corporate standards of hotels, some special digital knowledge and skills for hoteliers are identified and described. A set of pedagogical conditions which should be implemented into hotel staff training and retraining programs for successful formation and development of digital competence of employees has been defined and described as well. Detailed and consistent recommendations for improving of the local hotel training system are given.

Keywords: pedagogical conditions, digital competence, hotel staff, additional vocational education.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы обусловлена стремительным развитием цифровых технологий и их проникновением во все сферы жизни, в том числе и в индустрию гостеприимства. В условиях большой конкуренции на рынке гостиничных услуг, успешное функционирование и развитие предприятий гостиничного бизнеса во многом зависит от уровня профессионализма и квалификации их сотрудников. Существующий уровень автоматизации и использования специализированных программных средств управления предприятиями индустрии туризма и гостеприимства требуют от специалистов, работающих в отрасли, владением ряда определенных цифровых навыков [1]. Цифровая компетентность является одним из ключевых факторов, обеспечивающих эффективность работы сотрудников гостиниц и средств размещения. Формирование и развитие цифровых навыков персонала позволяет повысить качество предоставляемых услуг, улучшить операционную эффективность, а также обеспечить гибкость и адаптивность к постоянно меняющимся условиям рынка. Все перечисленные аспекты также находят своё отражение в нормативно-правовых актах Российской Федерации и во внутренних документах, регламентирующих деятельность гостиниц [2–6].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – определить и описать педагогические условия, влияющие на эффективное формирование и развитие цифровой компетентности сотрудников гостиниц и иных средств размещения.

Приоритетными задачами исследования являются:

1. Анализ теоретических аспектов формирования цифровой компетентности.
2. Выявление наиболее эффективных педагогических подходов к формированию цифровой компетентности.
3. Определение и описание педагогических условий формирования цифровой компетентности в гостиничном бизнесе.

В педагогике «педагогические условия» представляют собой комплекс объективных и субъективных элементов, обеспечивающих нормальное функционирование и развитие образовательной системы в зависимости от ее целей, задач, содержательной и методической составляющих. Такие условия разрабатываются целенаправленно и включают в себя комплекс методов и подходов, способствующих значительно повышению эффективности процесса обучения. В своих работах В. И. Андреев рассматривает педагогические условия как «результат целенаправленного отбора, конструи-

рования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [7]. Н. М. Борытко считает, что педагогические условия – это «внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [8].

Анализ научной литературы показал, что в случае правильного определения педагогических условий и их реализации в образовательной среде обучающиеся достигают более высоких результатов обучения и, соответственно, повышается эффективность образовательного процесса.

Существуют различные подходы к классификации цифровой компетентности [9–12], но все они утверждают, что в условиях цифровизации экономики цифровая компетентность – это знания и навыки, позволяющие решать задачи и достигать результата в цифровой среде с помощью цифровых продуктов. И. С. Симарова в своем исследовании утверждает, что помимо базовых цифровых знаний и навыков требуется выделение и специальных цифровых знаний и навыков, необходимых для выполнения профессиональных обязанностей [13].

Проблема исследования охватывает отсутствие и необходимость разработки содержания педагогических условий, способствующих развитию требуемых для осуществления профессиональной деятельности, цифровой компетентности сотрудников гостиниц.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На основе анализа профессиональных и корпоративных стандартов деятельности гостиниц и других нормативно-правовых актов индустрии гостеприимства в структуре специальных цифровых знаний и навыков в области гостеприимства можно выделить следующие направления:

1. Навыки работы с информацией: умение искать, анализировать и оценивать информацию по запросу гостей по услугам в населенном пункте, в котором расположена гостиница, также о факторах внешней и внутренней среды, влияющих на принятие управленческих решений и совершенствование гостиничного продукта и повышение конкурентоспособности предприятия.

2. Навыки использования цифровых технологий: знание и умение использовать различные специализированные программные комплексы, используемые для ведения делопроизводства и выполнения регламентов различных служб гостиницы.

3. Коммуникативные навыки: способность эффективно общаться и взаимодействовать с коллегами, гостями и партнерами в цифровой среде, используя различные средства связи (электронная почта, системы мгновенного обмена сообщениями, социальные сети и т. п.).

4. Навыки решения проблем: умение анализировать и разрешать проблемные ситуации гостей, партнеров и заинтересованных сторон, используя цифровые инструменты и технологии.

5. Проектное управление: умение планировать, организовывать и контролировать проекты с использованием цифровых технологий по организационному и инновационному развитию гостиницы, оценивать результаты и по необходимости корректировать планы.

6. Цифровая безопасность: знать и соблюдать правила информационной безопасности, организовывать защиту персональных данных гостей, партнеров и сотрудников и конфиденциальной информации.

Для успешного формирования цифровой компетентности сотрудников гостиниц необходим комплексный подход к внедрению педагогических условий как логически последовательной системе факторов. Только при их наличии возможен положительный результат обучения. Для создания такой системы требуется выполнить следующее.

1) Адаптировать используемые или создать новые образовательные программы, отвечающие новым требованиям к развитию цифровой компетентности [14].

В процессе разработки необходимо определить цели и задачи обучения, выбрать методы и технологии, разработать содержание курсов и определить формы контроля. Программы должны быть адаптированы для разных должностей и уровней подготовки сотрудников и учитывать их индивидуальные потребности и интересы. Разработанная нами программа профессиональной переподготовки «Цифровая эффективность в гостиничном бизнесе» включает в себя следующие курсы повышения квалификации: «Основы цифровой грамотности», «Цифровой этикет в индустрии гостеприимства» и «Цифровые стандарты в гостинице», и учитывает требования профессиональных и корпоративных стандартов деятельности гостиниц и соответствие положениям основной профессиональной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки «Гостиничное дело», реализуемой в УГНТУ.

2) В процессе обучения использовать интерактивные методы.

Смешанный формат обучения, предполагающий совмещение дистанционных онлайн-лекций и практических занятий на рабочем месте, что позволит сотрудникам получать новые знания и навыки, не выходя из гостиницы.

Видеоматериалы и презентации: каждый раздел курсов содержит дополнительные материалы и источники, которые в свою очередь, помогают сотрудникам лучше понять содержание программы и закрепить полученные знания. Информация доступна всем слушателям курсов, ознакомиться с ней можно в любое удобное свободное время, не отвлекаясь от основных должностных обязанностей.

Игровые методики: они делают процесс обучения более интересным и увлекательным, что повышает мотивацию сотрудников к обучению. В программу обучения для освоения практических навыков включены занятия с элементами игрофикации (настольные и онлайн игры, онлайн-квесты (проблемные задания, для решения которых используются Интернет-ресурсы) и викторины).

Проектная работа: она позволяет сотрудникам применять полученные знания на практике и решать реальные задачи, возникающие в работе гостиницы. В рабочих программах курсов содержатся разработанные кейсы, основанные на специфике деятельности гостиничного предприятия, которые предполагают как групповую работу, так и работу в индивидуальном порядке.

3) Персонализировать обучение.

С учетом разнообразия должностей в гостиничной индустрии, программы обучения становятся более персонализированными [15]. Педагогические условия включают в себя адаптацию материалов к конкретным должностям, что обеспечивает более эффективное и применимое обучение. Также необходимо учитывать индивидуальный уровень знаний и навыков сотрудника: перед началом обучения провести оценку уровня знаний сотрудника. Тестирования проводятся на общедоступной платформе, оценивающей уровень развития цифровой грамотности и с помощью авторского теста, направленного на определение уровня сформированности цифровой компетентности, необходимых для выполнения основных должностных обязанностей.

Предоставление обратной связи: в период прохождения курса и по его окончании слушатель в обязательном порядке должен получить обратную связь о своих успехах и недочетах, чтобы иметь возможность спланировать индивидуальную траекторию дальнейшего обучения и улучшения своих навыков.

Поддержка в процессе обучения: сотруднику должна быть оказана поддержка со стороны руководства и коллег, для уверенного и успешного освоения новых навыков.

4) Повысить мотивацию сотрудников к обучению.

Важно также создать систему мотивации сотрудников к обучению, включая поощрения за успехи и возможности карьерного роста. Вплоть до материального премирования за высокие показатели тестирования по итогам обучения.

5) Проводить регулярную аттестацию для оценки уровня сформированности цифровой компетентности.

Для оценки результатов обучения можно использовать различные методы, такие как тестирование, экзамены, аттестация, а также анализ отзывов и обратной связи от сотрудников. Важно проводить регулярную оценку, чтобы отслеживать прогресс в обучении и определять, какие области требуют дополнительного внимания, и иметь возможность незначительных корректировок содержания программ обучения.

6) Организовать взаимодействие с коллегами и партнерами из других гостиниц и средств размещения и/или смежных предприятий отрасли туризма в целом для обмена опытом и знаниями, реализация совместных проектов, проведение конференций, вебинаров и других мероприятий.

ВЫВОДЫ

Таким образом, можно сделать вывод, что в профессиональном образовании появилась необходимость совершенствования системы переподготовки и повышения квалификации персонала гостиниц, особенно в актуальных вопросах развития специальных цифровых навыков.

Создание комплекса педагогических условий, выявленных в ходе опытно-экспериментальной работы, позволит реализовать педагогический потенциал и поспособствует формированию и развитию цифровой компетентности сотрудников гостиниц. И только совместными усилиями образовательных учреждений и предприятий индустрии туризма и гостеприимства можно добиться значительных результатов в совершенствовании системы обучения персонала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Габидуллина, Э. В. Формирование компетенций будущих специалистов индустрии туризма и гостеприимства в условиях цифровой трансформации образовательного процесса / Э. В. Габидуллина, А. С. Халфин, А. Ф. Хисамутдинова // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2022. – № 4(42). – С. 162-167.
2. Профессиональный стандарт «Руководитель/управляющий гостиничного комплекса/сети гостиниц» [Электронный ресурс] // Справочная система Профессиональные стандарты. URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=50842 (дата обращения 12.11.2023).
3. Постановление Правительства РФ от 18.11.202 № 1860 «Об утверждении Положения о классификации гостиниц» [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «Консультант Плюс» URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_368948/ (дата обращения 12.11.2023).
4. Приказ Минздрава России от 12.03.2012 № 220н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников организаций сферы туризма» [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «Консультант Плюс» URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_128025/ (дата обращения 12.11.2023).
5. Паспорт федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» [Электронный ресурс] // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/pasport-federalnogo-proekta-kadryi-dlya-tsifrovoy-ekonomiki.pdf> (дата обращения 12.11.2023).
6. Абдрахманова, З. Р. Развитие цифровых компетенций персонала индустрии гостеприимства / З. Р. Абдрахманова // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2022. – № 1(39). – С. 45-52.
7. Андреев, В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. - 3-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2006. - 608 с.
8. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Борытко; Министерство образования Российской Федерации, Волгоградский государственный педагогический университет; научный редактор: С.К. Сергеев. – Волгоград: Издательство ВГПУ «Перемена», 2001. – 181 с.
9. Еришова, Т. В. Ключевые компетенции для цифровой экономики / Т. В. Еришова, С. В. Зива // Информационное общество. – 2018. – № 3. – С. 4-20.
10. Цифровая грамотность для экономики будущего / Л.Р. Баймуратова [и др.]; Аналитический центр НАФИ. - Москва.: НАФИ, 2018. - 86 с.

11. Индикаторы цифровой экономики: 2022: статистический сборник / Г. И. Абдрахманова, С. А. Васильковский, К. О. Вишневский, Л. М. Гохберг и др.; И60 Нац. иссл.ед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2023. – 332 с.

12. DigComp 2.1. The Digital Competence Framework for Citizens. With eight proficiency levels and examples of use [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1.pdf> (online).pdf.

13. Симарова, И. С. Цифровые компетенции: понятие, виды, оценка и развитие / И. С. Симарова, Ю. В. Алексеевичева, Д. В. Жигин // Вопросы инновационной экономики. – 2022. – Т. 12, № 2. – С. 935-948.

14. Абдрахманова, З. Р. Актуальные тенденции развития дополнительного профессионального образования в сфере туризма и гостеприимства / З. Р. Абдрахманова // Туризм и индустрия гостеприимства: исторический опыт и современные тренды: Материалы Всероссийской конференции с международным участием, Тула, 16 ноября 2023 года. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2023. – С. 5-8.

15. Хисамутдинова, А. Ф. Современные направления в реализации образовательных программ высшего образования в России / А. Ф. Хисамутдинова, Э. В. Габидуллина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 1(127).

Received date: 25.02.2024

Approved date: 11.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 37.022

EDN: ВНРОВА

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

©Автор(ы) 2024

АБРАМОВСКИХ Наталья Викторовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Теории и методики дошкольного и начального образования»
Сургутский государственный педагогический университет
628417, Россия, Сургут, natali-270171@mail.ru

SPIN-код: 7226-7449

AuthorID: 253620

ORCID: 0000-0002-8869-7919

МЕНЛАКАЕВА Кадрия Арсеновна, аспирант, преподаватель кафедры «Теории и методики дошкольного и начального образования»
Сургутский государственный педагогический университет
628417, Россия, Сургут, m.kaa2018@yandex.ru

SPIN-код: 9811-9444

AuthorID: 1229706

ORCID: 0009-0004-8160-9412

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки будущих педагогов к формированию финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста. Отмечается важность формирования финансовой грамотности одного из ведущих направлений функциональной грамотности у подрастающего поколения. Рассмотрено содержание понятия «профессиональная готовность будущего педагога к формированию финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста». Актуализируется задача современного педагогического вуза в подготовке выпускников педагогических направлений к реализации школьных практик по финансовой грамотности. Подчеркивается, что ведущая роль в формировании финансовой грамотности принадлежит учителю, что определяет качество и новое направление профессиональной подготовки педагогов. Рассматриваются особенности организации образовательного процесса при подготовке будущих педагогов к формированию финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста посредством создания практико-ориентированной среды. Описываются наиболее результативные приёмы, основанные на интерактивном взаимодействии участников образовательного процесса, среди которых элементы имитации, рефлексия и формирующее оценивание. Готовность будущего педагога к формированию финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста включает в себя: когнитивный, рефлексивно-деятельностный и мотивационно-личностный компоненты. Раскрывается содержание указанных компонентов. Проведена диагностика студентов педагогических курсов с целью определения сформированности данных компонентов.

Ключевые слова: педагог, финансовая грамотность, готовность, компетенции в формировании финансовой грамотности, дети младшего школьного возраста.

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE FORMATION OF FINANCIAL LITERACY IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF TEACHER EDUCATION

©The Author(s) 2024

ABRAMOVSKIKH Natalia Viktorovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of “Theory and Methodology of Preschool and Primary Education”
Surgut State Pedagogical University, Surgut
628417, Russia, Surgut, natali-270171@mail.ru

MENLAKAEVA Kadriya Arsenovna, postgraduate, teacher of the department “Theories and methods of preschool and primary education”
Surgut State Pedagogical University
628417, Russia, Surgut, m.kaa2018@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of preparing future teachers to develop financial literacy in children of primary school age. The importance of developing financial literacy is one of the leading areas of functional literacy among the younger generation. The content of the concept “professional readiness of a future teacher to develop financial literacy in children of primary school age” is considered. The task of a modern pedagogical university in preparing graduates of pedagogical fields for the implementation of school practices in financial literacy is updated. It is emphasized that the leading role in the formation of financial literacy belongs to the teacher, which determines the quality and new direction of professional training of teachers. The features of the organization of the educational process in preparing future teachers for the formation of financial literacy in children of primary school age through the creation of a practice-oriented environment are considered. The most effective techniques based on the interactive interaction of participants in the educational process are described, including elements of imitation, reflection and formative assessment. The readiness of a future teacher to develop financial literacy in children of primary school age will include: cognitive, reflective-activity and motivational-personal components. The contents of these components are revealed. Diagnostics of students of pedagogical courses were carried out in order to determine the formation of these components.

Keywords: teacher, financial literacy, readiness, competencies in developing financial literacy, children of primary school age.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире, характеризующемся динамичными изменениями во всех сферах жизнедеятельности, вопросы финансовой грамотности как составляющей функциональной грамотности становятся всё более актуальными. Программы финансовой грамотности направлены на развитие принципов разумного финансового поведения, которое включает в себя объективный взгляд

на изменения, происходящие в экономической сфере общества, и осознание собственной ответственности за финансовое и социальное благополучие. Формирование и развитие финансовой грамотности стало необходимым условием образования современного человека [1, с. 165]. Концепция подготовки педагогических кадров до 2030 года также подчеркивает важность включения системы подготовки педагогов в решение проблем циф-

ровой трансформации экономики, что требует знаний основ финансовой грамотности [2].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – научно-теоретическое обоснование понятия «готовность к формированию финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста» в контексте профессиональной подготовки будущих педагогов, а также определение его структурных компонентов.

Задачи исследования: определить сущностные характеристики понятия «готовность к формированию финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста», его структурные компоненты и роль в подготовке будущих педагогов на основе анализа научной и методической литературы по исследуемой проблеме.

Теоретическая значимость статьи заключается в расширении педагогического знания о значимости подготовки будущих педагогов к формированию финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста в системе современного профессионального педагогического образования, в обосновании необходимости реализации системного подхода к решению рассматриваемой проблемы, что обогащает методологические основы современной педагогики.

Практическая значимость заключается в возможности использования материалов исследования при организации образовательного процесса в вузах.

Методы исследования: анализ научной литературы, обобщение, синтез, систематизация.

Выстраивание системы профессиональной подготовки будущих педагогов в современном вузе учитывает требования ФГОС ВО, опирающегося на системно-деятельностный и компетентный подходы. В стандарте четко обозначена необходимость в рамках категорий универсальных компетенций создать условия для развития у студентов экономической культуры, в том числе финансовой грамотности, что входит в состав универсальной компетенции УК-9. Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности (Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020 – https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf)

Обращаясь к определению понятия «финансовая грамотность», необходимо отметить разные научные подходы к его рассмотрению. Однако можно выделить в обобщенном виде два наиболее часто встречающихся методологических подхода к рассмотрению данного понятия:

1. Компетентно-ориентированный подход определяет финансовую грамотность как способность человека достигать финансового благосостояния. В его рамках внимание акцентируется на умениях и навыках, необходимых для эффективного управления финансами. Рассматривают данный подход такие ученые, как М. Ю. Шевяков [3], М. И. Подболотова [4], М. Э. Паатова [5], М. Ш. Даурова [5], Л. Ю. Рыжановская [6], Г. В. Белехова [7].

2. Культурологический подход рассматривает финансовую грамотность как часть широкой социокультурной среды, включающей знания, умения, нормы, ценности, традиции и другие культурные элементы. Здесь финансовая грамотность определяется в контексте общественной культуры и социальных взаимодействий. Особенности реализации данного подхода рассматриваются в работах А. И. Фатихова [8], Р. Т. Насибуллина [8], Т. А. Аймалетдинова [9].

Таким образом, формирования финансовой грамотности студентов в целом определяет качество профессиональной подготовки будущего педагогов. Вместе с тем важное составляющей профессиональной подготовки студентов является развитие готовности к формированию

финансовой грамотности обучающихся, включая начальную школу, как базовую основу общего образования. Решение данной задачи связано не только с формированием собственной финансовой грамотности будущего учителя начальной школы, но и овладением им методами и технологиями решения задачи по формированию финансовой грамотности у младших школьников. Итак, важно обеспечить опережающие темпы изменений в системе подготовки педагогических кадров, чтобы они могли стать гарантом качества образования. Кроме того, необходимо разрабатывать инновационные проектно-дидактические подходы и стратегии обучения в рассматриваемом вопросе [10, с. 106]. Это поможет усилить развивающий эффект реализации учителем начальной школы учебных программ в аспекте финансовой грамотности младших школьников.

К целостному рассмотрению готовности будущих педагогов к формированию основ финансовой грамотности обучающихся обращалась в своих исследованиях Л. В. Земляченко. Автором обозначена готовность как целостная динамическая система, включающая совокупность психолого-педагогических, экономических и методических знаний, профессиональной мотивации и интереса к экономическому образованию, личностных качеств и практикоориентированных компетенций, позволяющих эффективно решать задачи формирования финансовой грамотности младших школьников [11].

Профессиональная готовность учителя, утверждает в своих трудах Т. С. Демина, включает в себя «овладение высокого уровня финансовой грамотности, а именно: углубленное познание экономических проблем, эффективное управление личными денежными средствами; осуществление учета расходов и доходов; осуществления краткосрочного и долгосрочного финансового планирования; оптимизации соотношений между сбережениями и потреблением; осведомленности в особенностях финансовых продуктов и услуг; принятия обоснованных решений в отношении финансовых продуктов и услуг» [12]. Таким образом, готовность к формированию финансовой грамотности младших школьников понимается автором как сложное, личностное образование, которое характеризуется внутренней потребностью педагога с учётом сформированных у него индивидуальных качеств, профессионально-педагогических знаний и умений, эффективно организовывать процесс формирования личности обучающихся [12].

В нашем исследовании под готовностью будущего педагога к формированию финансовой грамотности младших школьников понимается интегративное образование личности будущего педагога, которое характеризуется высоким уровнем овладения теоретическими знаниями в области формирования финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста, необходимыми для их эффективного применения в последующей педагогической деятельности, сформированностью профессионально-педагогической направленности на их использование, а также сформированностью педагогических умений и финансовых установок личности.

Остановимся более подробно на характеристике компонентов профессиональной готовности будущего педагога к формированию финансовой грамотности младших школьников и их содержанию. При этом мы будем опираться на обоснованный в работах Б. Г. Ананьева [13], М. И. Дьяченко [14], Л. А. Кандыбовича [14], В. А. Крутецкого [15] системный подход, определяющий готовность к деятельности как единство психологической, теоретической и практической составляющих ее структур. Исходя из данных позиций, мы выделяем мотивационно-личностный, когнитивный и рефлексивно-деятельностный компоненты в структуре профессиональной готовности студентов к формированию финансовой грамотности младших школьников. Рассмотрим их содержание более подробно.

Мотивационно-личностный компонент составляет

основу психологической готовности будущего педагога к формированию финансовой грамотности младших школьников. Его содержание предполагает осознание студентом социальной значимости экономического образования младшего школьника, положительного отношения к поиску и применению наиболее результативных методов его осуществления, наличие потребностей и мотивов собственного личностного и профессионального самосовершенствования в области финансовой грамотности.

Когнитивный компонент включает в себя совокупность психолого-педагогических, методических, экономических знаний студента для формирования финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста, а также представлений об организации данного процесса в начальной школе. Кроме того, важны представления студента о себе и собственных индивидуальных особенностях в качестве субъекта познавательной и профессионально-педагогической деятельности. Когнитивный компонент может включать в себя такие аспекты, как осознание важности непрерывного образования, умение самостоятельно организовывать свою учебную деятельность, знание доступных ресурсов для самообразования, а также понимание собственных сильных и слабых сторон в контексте обучения младших школьников финансовой грамотности.

Рефлексивно-деятельностный компонент в структуре профессиональной готовности студентов к формированию финансовой грамотности у младших школьников включает в себя способность студентов к самоанализу своей профессиональной деятельности, а также способность к рефлексии и коррекции своих действий в процессе обучения и взаимодействия с обучающимися.

В контексте формирования финансовой грамотности у младших школьников, рефлексивно-деятельностный компонент может включать в себя следующие аспекты:

1. Способность к самоанализу: студенты должны быть способны анализировать свои профессиональные действия и реакции при работе с детьми младшего школьного возраста, особенно в контексте обучения финансовой грамотности.

2. Коррекция действий: на основе рефлексии студенты должны быть способны корректировать свои методы обучения, подходы к формированию финансовой грамотности учащихся для достижения высоких результатов.

Данный компонент помогает студентам развивать свои профессиональные навыки, адаптировать свои методы работы к конкретным потребностям обучающихся и эффективно взаимодействовать с ними для успешного формирования у них финансовой грамотности.

Таким образом, при рассмотрении готовности будущего педагога к формированию финансовой грамотности младших школьников важно комплексно подойти к оценке сформированности рассмотренных компонентов. Эффективность достижения высокого результата педагогического образования будет обеспечена интеграцией психолого-педагогической, методической, экономической подготовки, проведением диагностики уровня готовности будущих педагогов к формированию финансовой грамотности младших школьников.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проведенное нами анкетирование студентов выпускных курсов педагогических направлений Сургутского государственного педагогического университета (60 респондентов) показало, что будущие педагоги (42 респондента – 70 %) считают, что способны рефлексировать над своей профессиональной деятельностью и корректировать свои методы работы в процессе взаимодействия с обучающимися. Это свидетельствует о том, что у них сформирован рефлексивно-деятельностный компонент, который является важным для формирования финансовой грамотности у младших школьников. Однако для более полного понимания и эффективного развития этого компонента, возможно, потребуются дополнительные исследования и обучение студентов методам рефлексии

и коррекции своей профессиональной деятельности.

Данные, полученные в ходе анкетирования, позволили сделать следующие выводы относительно мотивационно-личностного компонента профессиональной готовности студентов к формированию финансовой грамотности младших школьников:

– респонденты отмечают высокий интерес к теме финансовой грамотности (58 респондентов – 97 %), их убежденность в важности формирования финансово грамотного поведения для будущего успеха и развития детей, а также желание учиться и развиваться в этой области;

– среди личностных качеств, необходимых будущему педагогу для формирования финансовой грамотности у школьников, наиболее часто (51 респондент – 85 %) отмечают самодисциплину, ответственность, настойчивость, уверенность в собственных силах и эмпатию. Эти качества могут помочь студентам эффективно взаимодействовать с детьми, развивая их финансовые навыки.

– студенты отмечают значимость финансовой грамотности в образовательном процессе и выражают готовность интегрировать ее в свою будущую педагогическую практику (55 респондентов – 92 %).

Понимание и развитие этих аспектов мотивационно-личностного компонента поможет студентам эффективно подготовиться к формированию финансовой грамотности у младших школьников и успешно осуществлять свою профессиональную деятельность в этой области.

Часть студентов (36 респондентов – 60 %) имеет затруднения, связанные с методической составляющей преподавания курса финансовой грамотности, а именно с формированием знаний и умений у обучающихся в некоторых вопросах финансовой грамотности, таких как мошенничество и рыночные отношения. Также затруднения связаны со знаниями студентов об образовательных процессах, их умении организовывать учебную деятельность (42 респондента – 70 %). Данные показатели свидетельствуют о недостаточной сформированности у студентов когнитивного компонента в структуре профессиональной готовности к формированию финансовой грамотности младших школьников. В связи с чем необходимо расширить круг рассматриваемых вопросов, связанных с данными аспектами в изучении финансовой грамотности.

Анализ полученных данных в контексте готовности будущих педагогов к формированию финансовой грамотности у младших школьников позволяет определить области, где можно усовершенствовать подготовку для более эффективной работы с обучающимися в этом направлении ещё на ступени профессиональной подготовки в вузе.

ОБСУЖДЕНИЕ

В связи с этим, в вопросе совершенствования профессиональной подготовки учителя начальных классов в области формирования финансовой грамотности младших школьников важной представляется проблема содержания учебных программ. Необходимо уделить внимание интегративности учебных курсов, многоаспектности их содержания. Приемом усиления связей между дисциплинами, которые изучает в вузе будущий учитель начальных классов в аспекте формирования у младших школьников финансовой грамотности, должна стать их профессионально-педагогическая направленность: изучив предметные дисциплины (русский язык, математику, естествознание и др.) студент должен иметь представление о содержании соответствующего предмета в аспекте его возможностей для формирования финансовой грамотности обучающихся.

В организации учебного процесса при подготовке будущих учителей начальной школы к формированию финансовой грамотности обучающихся необходимо уделять внимание деятельностным формам организации образовательного процесса: практическим работам, тренингам, свободным групповым дискуссиям, проектной деятельности, стимулирующим самостоятельность и

инициативность студентов при обсуждении и исследовании проблем обоснованного выбора форм, методов и технологий решения задач формирования финансовой грамотности младших школьников. При проведении лекционных занятий выбор необходимо делать в сторону проведения интерактивных проблемных лекций.

Рассмотрим некоторые ключевые аспекты выбора методов и приемов организации образовательного процесса при профессиональной подготовке будущих педагогов. В качестве наиболее результативных приемов предлагаем:

1. Разработка возрастных методик обучения финансовой грамотности. Учитывая особенности психологии и возрастные особенности детей младшего школьного возраста, важно разработать специальные методики, которые будут привлекательны и понятны детям.

2. Использование наглядных пособий. Важно предоставить детям конкретные наглядные пособия, которые помогут им лучше понять основы финансов.

3. Обучение через практику. Важно не только давать теоретические знания, но и учить детей применять их на практике. Например, организовывать финансовые игры, где дети будут распределять бюджет, планировать траты и т. д. Данные формы будут способствовать развитию навыков принятия осознанных финансовых решений.

4. Элементы имитации. Использование ситуации, имитирующих реальные сценарии в обучении, помогает студентам развивать навыки и применять их в практических ситуациях. Это может включать в себя ролевые игры, кейс-методы и другие формы имитации.

5. Рефлексия. Способствует осознанному анализу и оценке своего опыта, что помогает студентам развивать критическое мышление и улучшать свою профессиональную практику. Рефлексивные практики могут включать в себя портфолио, рефлексивные эссе, обсуждение в группе и т. д.

6. Формирующее оценивание. Использование методов оценивания, которые не только измеряют уровень знаний, но и способствуют их формированию. Это может включать в себя портфолио, проекты, практические задания с обратной связью.

Рассмотрим конкретные примеры занятий, которые можно использовать для развития практических навыков студентов.

Интерактивное занятие «Бюджетное планирование»: студенты разделяются на группы, после чего им предлагается составить бюджет для семьи, учитывая расходы на питание, жилье, образование и развлечения. Затем они представляют свои планы и обсуждают их с остальными участниками. В ходе этого интерактивного занятия студенты могут улучшить свои навыки бюджетного планирования, анализа и коммуникации. Они могут узнать, как правильно распределять доходы на различные категории расходов, как оптимизировать свои расходы и как принимать взвешенные финансовые решения. Также, обсуждение с другими участниками поможет им увидеть разные подходы к бюджетному планированию и найти лучшие практики.

Деловая игра «Финансовый директор магазина игрушек»: студенты ролевым путем принимают решения о закупках, ценообразовании, рекламе и управлении финансами для магазина игрушек, чтобы развить практические навыки управления финансами. Оценивание студентов будет осуществляться на основе их участия в игре, качества принимаемых решений, аналитических навыков, коммуникативных способностей, способности к творческому мышлению и самоорганизации.

Кейс-метод «Бюджетирование для младших школьников»: студентам предлагается изучить конкретный кейс о методической организации занятия при обучении младших школьников планированию своих расходов и доходов. После изучения полученного материала они должны предложить решение проблемы и обсудить его эффективность. На этапе рефлексии студентам следует обратиться

внимание на то, какие навыки они приобрели, принимая участие в этом методе. Например, они могут отметить, что научились планировать бюджет, управлять деньгами, принимать решения о том, на что тратить деньги, и как следить за своими расходами. Такие методы обучения помогут студентам приобрести практические навыки и опыт, которые они смогут применить в будущей работе с младшими школьниками, чтобы способствовать формированию у обучающихся финансовой грамотности.

Соответствующая организация педагогического процесса позволит будущему педагогу в образовательной среде вуза достичь сформированности высокого уровня не только когнитивного компонента формируемых компетенций, но и двух других, которые позволят выстроить эффективную предполагаемую работу с обучающимися начальной школы. Общий подход к организации образовательного процесса, охватывающий разнообразные методы и технологии, способствует формированию компетентных и готовых к профессиональной деятельности педагогов. Это также помогает студентам лучше ориентироваться в реальных сценариях работы с учащимися начальной школы.

ВЫВОДЫ

Обобщая вышесказанное, важно отметить, что студенты педагогических направлений, получая профессиональное образование, уже имеют определенную базу знаний в области финансовой грамотности, полученную на более ранних этапах жизнедеятельности [16, с. 12]. Однако при обучении в вузе им предоставляется возможность не только методически грамотно их углубить и расширить, но и применить на практике с учётом освоенных в период обучения технологий и приёмов. Основопологающей задачей для будущего педагога начальной школы является именно овладение средствами передачи знаний детям младшего школьного возраста. Это может включать в себя использование на практике возможностей интерактивных уроков, деловых игр, кейс-методов и других активных форм обучения. Такие методы помогут будущему педагогу не только усвоить теоретические знания, но и развивать практические навыки применения полученных знаний в области финансовой грамотности при решении реальных жизненных задач.

Таким образом, педагогический вуз играет важную роль в формировании финансовой грамотности обучающихся общеобразовательных организаций. Для успешного формирования финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста необходимо уделять особое внимание качеству профессиональной подготовки будущих педагогов. Основы финансовой грамотности закладываются в общеобразовательной школе, а формирование компетенций должно быть продолжено в вузе. Подготовка выпускников педагогических направлений к реализации школьных практик по основам финансовой грамотности решает ряд задач, связанных как со снижением уровня потребности в переподготовке практикующих педагогов, так как выпускники уже обладают необходимыми знаниями и умениями для успешного внедрения программ финансовой грамотности в школах, так и помощью в ориентации в сложном, разнообразном мире современных финансовых отношений. Студенты смогут анализировать различные возможности финансовых операций, услуг и инструментов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Менлакаева, К. А. Современные подходы к формированию основ финансовой грамотности у младших школьников / К. А. Менлакаева, Н. В. Абрамовских // Сборник научных трудов молодых учёных Сургутского государственного педагогического университета, Сургут, 01 января – 31 2020 года. Том Выпуск 2. – Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2020. – С. 164-165.
2. Дубо, Е. Н. К вопросу формирования финансовой грамотности будущих учителей математики в открытом образовательном пространстве / Е. Н. Дубо // Дистанционные образовательные технологии : Материалы VII международной научно-практической конференции, Ялта, 20–22 сентября 2022 года. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография

«Ариал», 2022. – С. 22-25.

3. Шевяков, М.Ю. Перспективы изменения финансового поведения в результате повышения уровня финансовой грамотности / М.Ю. Шевяков, Н. Евсеева // Бюджет и финансы: финансовая грамотность. - 2011. - № 1.

4. Подболотова, М. И. Инновационные технологии для повышения финансовой грамотности детей и молодежи // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2015. №4 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-dlya-povysheniya-finansovoy-gramotnosti-detei-i-molodezhi> (дата обращения: 25.02.2024).

5. Паатова М.Э., Даурова М.Ш. Финансовая грамотность детей и молодежи как актуальная задач современного образования // Вектор науки ТГУ. 2014. № 2 (28). С.173-175

6. Рыжановская Л.Ю. Системный подход к повышению уровня финансовой грамотности с использованием информационных технологий «Экономики знаний» // Финансы и кредит. 2009. №12 (348). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyu-podhod-k-povysheniyu-urovnya-finansovoy-gramotnosti-s-ispolzovaniem-informatsionnyh-tehnologiiu-ekonomiki-znaniu> (дата обращения: 25.02.2024).

7. Белехова Г. В. Финансовая грамотность населения // Актуальные вопросы экономических наук. 2012. №26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/finansovaya-gramotnost-naseleniya-1> (дата обращения: 25.02.2024).

8. Фатихов А.И., Насибуллин Р.Т. Проблемы формирования финансовой культуры населения России сквозь призму социологических исследований // Вестник ТОГУ. - 2010. - №2 (17). - С. 235-244.

9. Аймалетдинов Т.А. Роль муниципальной информационной среды в формировании финансовой культуры населения // Материалы III Всероссийского социологического конгресса [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://scholar.google.ru/citations?user=kbemWmwAAAJ&hl=ru>

10. Гарашикина, Н. В. Развитие у будущих педагогов компетенций в формировании финансовой грамотности школьников / Н. В. Гарашикина, А. А. Дружинина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2022. – Т. 21, № 4. – С. 105-112.

11. Земляченко, Л. В. Структура готовности будущих учителей начальных классов к формированию финансовой грамотности младших школьников / Л. В. Земляченко, Н. И. Щередица // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 145-148.

12. Демина, Т. С. Исследование готовности учителей начальных классов к формированию финансовой грамотности младших школьников / Т. С. Демина, К. С. Лебедева // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации : Сборник статей IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Орехово-Зуево, 16 марта 2023 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. – С. 151-155.

13. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. — Труды Института мозга им. В. М. Бехтерева, 1935.

14. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, С. Л. Кандыбович. -Минск : Харвест, 2006. - 416 с.

15. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. - М. : Просвещение, 1972. - 253.

16. Репина, А. В. Подготовка будущих педагогов в области финансовой грамотности: молодежный проект «Финпросвещение» / А. В. Репина // Финансовое просвещение : Сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции по финансовому просвещению в России, Москва, 24–25 февраля 2022 года / Под общей редакцией С.А. Лочана. – Москва: Ассоциация развития финансовой грамотности, 2022. – С. 8-15.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 25.02.2024

Approved date: 12.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 37.02
EDN: BILXTE



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ К ОБРАЗОВАНИЮ: СООТНОШЕНИЕ МЕГАТЕНДОВ И РЕАКЦИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

© Автор(ы) 2024

АСХАДУЛЛИНА Наиля Нургаяновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
423600, Россия, Елабуга, nelyatdkama2008@rambler.ru

SPIN: 1963-6841

AuthorID: 796558

ResearcherID: O-2486-2016

ORCID: 0000-0003-3983-4152

ScopusID: 57219166676

ЛЕДЕНЕВА Анастасия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы Института педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
460000, Россия, Оренбург, a.v.ledeneva@bk.ru

SPIN: 7169-0260

AuthorID: 358060

ORCID: 0000-0002-7167-2897

Аннотация. Цель: теоретическое обоснование глобальных изменений и современных мегатрендов, оказывающих существенное влияние на изменение большинства мировых образовательных систем. Методы: социокультурный подход к выявлению сущности педагогических явлений, возникающих под влиянием изменений в макросреде общества; анализ, синтез, систематизация и обобщение научной информации. Результаты: в комплексе влияние мегатрендов обусловлено непрерывными изменениями современного динамичного мира и движением вперед. Современными образовательные процессы подвергаются масштабным изменениям в соответствии с требованиями к подготовке и квалификации будущего специалиста. В рамках статьи представлены основные тренды и обозначены реакции образовательных моделей на требования изменяющегося мира. Рассмотрен подход к определению универсальных компетентностей, их структуре и различию базовых инструментальных и предметных составляющих функциональной грамотности. Научная новизна: в авторской интерпретации дана характеристика изменений в области образования, обусловленных трендами и тенденциями развития современного общества; описаны ключевые характеристики субъектов образовательных системы, исходя из происходящих преобразований.

Ключевые слова: мегатренды, образование, образовательные модели, грамотность, функциональная грамотность, универсальные компетентности, рамка компетенций, социальная включенность, активная гражданственность, перспективы образования.

CONTEMPORARY CHALLENGES TO EDUCATION: CORRELATION OF MEGATRENDS AND RESPONSES OF EDUCATIONAL SYSTEMS

© The Author(s) 2024

ASKHADULLINA Nailya Nurgayanovna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy

Elabuga Institute (branch) of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Kazan (Volga Region) Federal University"
423600, Russia, Elabuga, nelyatdkama2008@rambler.ru

LEDENEVA Anastasia Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Higher Education
Orenburg State Pedagogical University
460014, Russia, Orenburg, a.v.ledeneva@bk.ru

Abstract. Purpose: theoretical justification of global changes and modern megatrends that have a significant impact on changes in most of the world's educational systems. Methods: sociocultural approach to identifying the essence of pedagogical phenomena that arise under the influence of changes in the macroenvironment of society; analysis, synthesis, systematization and generalization of scientific information. Results: taken together, the influence of megatrends is due to the continuous changes in the modern dynamic world and the movement forward. Modern educational processes are undergoing large-scale changes in accordance with the requirements for the training and qualifications of the future specialist. The article presents the main trends and outlines the reactions of educational models to the requirements of a changing world. The approach to the definition of universal competencies, their structure and the difference between the basic instrumental and subject components of functional literacy is considered. Scientific novelty: the author's interpretation provides a description of changes in the field of education, determined by the trends and trends in the development of modern society; the key characteristics of the subjects of the educational system are described, based on the ongoing transformations.

Keywords: megatrends, education, educational models, literacy, functional literacy, universal competencies, competency framework, social inclusion, active citizenship, educational perspectives.

ВВЕДЕНИЕ

Современный мир стремительно меняется и образование вынужденно отвечать на вызовы, формируя новые образовательные практики. В XX в. массовое производство на основе действующих стандартов являлось основным генератором экономики в индустриальную эпоху, тогда как новая «цифровая революция», воплощенная в персональных, мобильных и сетевых технологиях, заменила ручной и рутинный умственный труд идеями, инновациями и персонализированными услугами. Именно они сейчас считаются ключевыми товарами, которые стимулируют новый экономический рост и социальную

мобильность [3; 9; 10].

Социально-экономические сдвиги на данном этапе развития оказывают существенное влияние на все институты дошкольного, школьного, дополнительного, среднего и высшего профессионального образования во всем мире, заставляя их развиваться и реагировать на новые потребности в человеческом капитале и, что более важно, на потребности в обучении и социальное будущее нынешних студентов.

Мегатренды, влияющие на изменение образовательных практик. Ключевые мегатренды мы рассматриваем как долгосрочные движущие силы, наблюдаемые нами в

настоящем и способные оказать существенное влияние на будущее. Мегатренды оказывают значительное влияние на образование и напрямую связаны «с изменениями рынка труда и изменением условий развития детей и молодежи» [4, с. 23].

Анализируя современные мегатренды, М. С. Добрякова и И. Д. Фрумин, приводят данные форсайт-исследований, в которых помимо технологических рассматриваются социально-экономические, политические, экологические и др. изменения, где первые оказывают существенное влияние на темпы распространения новых явлений и практик [4].

В последнем обновлении форсайт-исследования «Центра мегатрендов» определено следующее:

1. Ускорение технологических изменений. Цифровая связь оказывает все большее влияние не только на сферу общения и взаимодействия между людьми, но и на работу, производство и организацию управления.

2. Усугубляющаяся нехватка ресурсов. Спрос на воду, энергию, землю и продовольствие существенно растет, что делает природные ресурсы все более дефицитными и дорогими.

3. Изменение характера работы и труда. Новые поколения меняют условия и стимулируют развитие новых подходов к организационно-управленческим и карьерным моделям.

4. Смена парадигмы безопасности. Диверсификация существующих в современном мире угроз порождает новые вызовы для общества.

5. Изменение климата наблюдается повсеместно, загрязнения и выбросы в окружающую среду ухудшают условия жизнедеятельности.

6. Продолжающаяся урбанизация. Люди стремятся в большие города, чтобы улучшить свое качество жизни и ищут новые возможности самореализации.

7. Растущее неравенство. Неизбежно увеличивается разрыв между людьми разных слоев.

8. Растущее потребление. Наблюдается рост потребительского потребления и покупательской способности.

9. Нарастание демографических дисбалансов. Самый большой рост населения будет наблюдаться в странах Африки, тогда как население развитых стран останется в будущем на прежнем уровне.

10. Растущее влияние новых управленческих систем. Глобальная сознательность, социальные сети и интернационализация процесса принятия решений формируют новые и многоуровневые системы управления.

11. Наконец, диверсификация образования и обучения обоснована тем, что растут новые поколения, не представляющие жизнь без технологий и динамичных изменений окружающей действительности. Растущее поколение меняет и образовательные потребности, и способы их предоставления.

Достижения в области наук, широкая доступность информации, новые педагогические подходы и акцент на обучении на протяжении всей жизни диверсифицируют интересы и способы обучения, а также доступ к образованию.

Эти и другие тренды заставляют современное образование существенно меняться, двигаться вперед, поскольку новые поколения должны уверенно отвечать на эти вызовы, жить и работать в постоянно изменяющемся мире, действовать, развиваться, ориентироваться и находить свое место, быть вовлеченными в новые социальные отношения и коллективные проекты.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данного исследования является выявление основных трендов в обозначении реакции образовательных моделей на требования изменяющегося мира. В ходе проведенного анализа мегатрендов, оказывающих влияние на образовательные модели, рассмотрен подход к определению универсальных компетентностей, их структуре и различию базовых инструментальных и предметных составляющих функциональной грамотности

сти как способности современного человека быстро обрабатывать информацию, анализировать ее и применять в реальной жизни. Основными методами стали анализ, синтез, обобщение, систематизация.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Исторически сложившаяся связь между образованием и школьным обучением может ослабнуть в будущем, поскольку неформальное и неструктурированное обучение получает все большее признание. С одной стороны, это может иметь революционные последствия, однако нельзя исключать и разрушительные тенденции, которые неизбежно повлекут за собой глобальные изменения образовательного ландшафта и интеллекта будущих поколений. Новое поколение, имеющее абсолютно новое мышление, сталкивается с будущим, сформированным эскалацией изменений, экологическими и социальными проблемами, а также ускорением развития инновационных технологий [2; 11].

Образовательные мегатренды. Движущие силы мегатрендов меняются с течением времени, так устоявшиеся образовательные тенденции сменяют новые и более перспективные технологии обучения. Однако среди множества требований, которые выдвигает современный мир, прослеживаются общие тенденции, связанные с развитием у будущих поколений креативного мышления и коммуникации; критического мышления и стремления к получению новых знаний; цифровой грамотности и навыков использования современных технологий; базовой читательской, математической, естественно-научной и финансовой грамотности; навыков межкультурной коммуникации и взаимодействия, лидерских навыков, осознанности принятия решений; самостоятельности и ответственности, адаптивности и упорства в достижении целей; знания предметных наук и дисциплин [6].

Как указывается в отчете Европейской комиссии: «по мере того, как меняется социальный, технологический и политический контекст, для сегодняшней молодежи становится все более важным иметь возможность лучше понимать возможное будущее. Наряду с другими навыками, которые им понадобятся, им понадобятся навыки навигации, чтобы идти в ногу с темпом изменений в новом мире» [8].

Преломление образовательных практик наблюдается в контексте следующих изменений. Как подчеркивается в проекте «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности», массовое обучение с 60-х гг. прошлого века стало затрагивать все слои населения, это привело к повышению человеческого капитала, что было обусловлено средней продолжительностью образовательного процесса [4]. Следующим из этого стремительное развитие индустриальной экономики породило и новые вызовы для образования. Если ранее в период обучения в массовой школе обучающийся должен был овладеть рядом предметных знаний, умений и навыков, то на данный момент невозможно обойтись исключительно предметными знаниями. Современные образовательные практики указывают на необходимость формирования у подрастающего поколения умения взаимодействовать с другими, критически мыслить и ответственно подходить к организации собственной деятельности.

Кроме того, бизнес-сообщества, включенные в процесс перехода к третьей промышленной революции, выдвигают и новые требования к будущим работникам, следовательно, и к массовому образовательному процессу. Более 50 % развитых стран на данный момент включают универсальные компетентности в спектр необходимых профессиональных компетентностей [6].

Продолжительность получения образования привела к тому, что многие выпускники могут выходить на работу практически сразу после окончания школы, что приводит к тому, что выпускник должен обладать не только рядом базовых знаний, но и определенных навыков, связанных с применением их в реальной жизни.

Нельзя не отметить и тот факт, что в мире увеличива-

ется тенденция, обусловленная неопределенностью будущего и связанная с тем, что новое поколение живет и будет жить в постоянно изменяющемся, динамичном мире, где крайне важно обладать умениями решать любые задачи в условиях резко меняющихся обстоятельств, эффективно использовать собственные когнитивные, эмоциональные и социальные ресурсы. Следовательно, навыки будущего будут постоянно нуждаться в обновлении и совершенствовании. Именно этому пониманию и должна учить современная школа и другие образовательные учреждения, в частности дополнительного образования.

Знания, что ранее составляли ядро образовательной модели, на наш взгляд, устарели. Происходит масштабное расширение программ обучения. Однако, в свою очередь, это приводит к «загруженности» обучающихся, поскольку в образовательные стандарты включаются новые наименования функциональной грамотности, вплоть до глобальной.

В контексте данных тенденций педагогическое сообщество должно понимать буквально следующее, что расширение понимания функциональной грамотности и включение в ее структуру новых видов грамотности и универсальных компетентностей влечет за собой главное – важно помочь современному поколению приобрести и развить способность быстро обрабатывать информацию, анализировать ее и применять в реальной жизни. Развитие этой способности выступает как важнейшее требование к современному образовательному процессу и служит пропуском в неопределенное будущее [1; 3].

Реакция современных образовательных систем на мегатренды. С этой целью на протяжении последних двух десятилетий национальные правительства и международные образовательные сообщества совместно работали над решением двух основных образовательных императивов, среди прочего: «Каковы необходимые “компетенции двадцать первого века”?», которые нужны молодым людям, чтобы активно разрабатывать и вносить продуктивный вклад в местное и глобальное будущее – политическое, социальное, экономическое и культурное и «Как можно более эффективно преподавать, изучать и оценивать эти знания в формальном и неформальном образовательном контексте?» [10].

Так, отдельные штаты США, Канада, Сингапур, Корея, Финляндия, Австралия, начиная с начала XXI в. приняли решение о пересмотре существующих ранее образовательных моделей и разработали новые перечни предметных и универсальных компетентностей, индикаторы и критерии их оценки, методы и приемы их развития [4]. Позднее к данному тренду присоединились Китай, Япония, Нидерланды, страны Восточной Европы и Латинской Америки.

Как указывают авторы проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность...», «единая общепризнанная модель образования на основе компетентностного подхода не сформирована. Однако, очевидно, что реформирование направлено на системную трансформацию педагогических практик и оценки результатов обучения, а не на пересмотр потерявших актуальность знаний или разработку новых учебных курсов» [4, с. 30].

На данный момент в России пересматривается образовательная модель, в частности, в рамках дополнительного образования, в новых государственных стандартах учитываются и тенденции изменяющегося мира, большее значение уделяется формированию универсальных компетентностей и развитию способности обучающихся к анализу и обработке информации, формируется такая образовательная среда, которая бы позволила «пестовать» таланты и продвигать их вперед.

Однако нельзя не отметить и влияние негативных тенденций, связанных со слабой восприимчивостью российской образовательной системы к изменениям, недостаточной подготовкой большинства педагогов к формированию и развитию базовых и универсальных компетентностей, при подготовке обучающихся отмеча-

ется недостаточность знаний у большей части выпускников, при этом около 25 % специалистов с дипломом высшего образования идут работать на должности, не соответствующие их образовательному уровню. Бизнес-сообщество отмечает отсутствие стремления и практики обучения на протяжении жизни, где повышение профессиональных компетенций и квалификации имеет преимущественно формальный характер [7].

Универсальные компетентности и функциональная грамотность. Уходя от множественности существующих терминов, обратимся к определению универсальных компетентностей, сформулированных в рамках проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность...» – «это компетентности, которые необходимы каждому человеку для личного развития и самореализации, успеха на рынке труда, социальной включенности и активной гражданственности. Они развиваются в процессе непрерывного обучения на протяжении всей жизни, в том числе с помощью формального, неформального обучения и спонтанного образования. Все универсальные компетентности одинаково ценны; каждая из них способствует полноценной и успешной жизни человека в обществе. Компетентности можно применять в разных контекстах и комбинациях, они пересекаются и переплетаются при решении конкретной задачи» [4, с. 37].

Ядром любой из компетентностей является набор необходимых знаний, умений и навыков, сюда же включены и установки на активацию той или иной компетенции в тех или иных обстоятельствах, реализация компетентности возможна исключительно в действии и предполагает ее постоянное развитие и совершенствование.

Рассмотрим каким образом знания, умения и установки складываются в компетентности (рисунок 1).

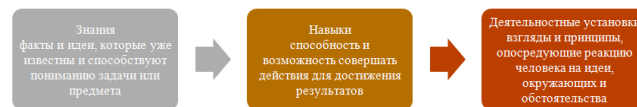


Рисунок 1 – Структура компетентности, предложенная авторами проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность...» [4, с. 38]

В свою очередь, определяются три основных универсальных компетентности: компетентность познания как способность понимать, анализировать, искать и выявлять закономерности и тенденции в массиве разнообразной информации, генерировать собственные идеи, переносить их в новые контексты действия, выбирать новые способы решения задач, в том числе предполагающих разные решения; социальная компетентность как способность взаимодействовать, поддерживать партнерские отношения, сотрудничать в рамках группы, обосновывать собственные принципы, уважать точку зрения других людей и разрешать конфликты; компетентность взаимодействия с собой как умение распознавать собственные эмоции, управлять ими, планировать цели и рационально распределять время для их достижения [5].

Вызов к образовательному процессу в рамках развития универсальных компетентностей обусловлен реальными возможностями проектирования таких учебных ситуаций, которые бы позволяли в полной мере задействовать каждую из компетентностей, включая знания, навыки и деятельностные установки, входящие в них. Стоит отметить, что ранее данные компетенции формировались вне школьного образования, в межличностном общении, семье, внеурочных занятиях.

ОБСУЖДЕНИЕ

Современная дискуссия относительно структуры грамотностей, входящих в понятие функциональной грамотности, расширяет существующий понятийный аппарат предметной грамотности. Владение базовыми навыками и умениями как содержательная основа понятийной грамотности включает в себя: читательскую, математическую, естественно-научную, финансовую, креативную,

экологическую, цифровую, культурную грамотность, грамотность в области здоровья, права и т. д.

При этом инструментальная грамотность предполагает, что человек владеет способностью распознавать, интерпретировать, понимать разнообразные знаковые системы предоставления информации и включаться на их основе в процесс коммуникации в разнообразных сферах деятельности.

Все виды грамотности подразумевают в своей основе главное – умение работать с информацией, анализировать, интерпретировать ее, разделять и использовать в рамках решения конкретных задач. Однако на данный момент практически не существует конкретных показателей максимального и минимального порога функциональной предметной грамотности.

Так каким образом универсальные компетентности и компоненты грамотности связаны и различаются между собой? Мы придерживаемся подхода, полно аргументированного в проекте «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности» (рисунок 2).

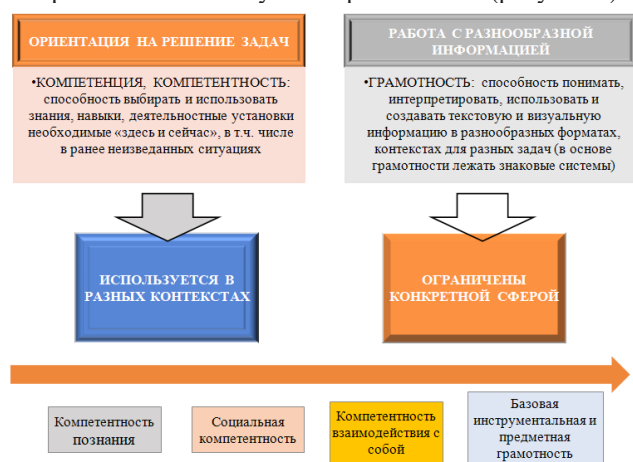


Рисунок 2 – Рамка компетенций (на основе подхода, аргументированного в проекте «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности») [4]

Таким образом, основные универсальные компетентности (познание; взаимодействие с собой и окружающими людьми), базовые предметная (читательская, естественно-научная, математическая, финансовая, креативная грамотность и т. д.) и инструментальная (как способность использовать знаковые системы и инструменты коммуникации в реальной жизни и разнообразных деятельностных сферах) грамотности составляют ядро рамки компетенций. Компетентность познания, социальная компетентность, компетентность взаимодействия с собой, базовая инструментальная и предметная грамотность имеют универсальное значение, ориентированы на решение сложных задач в разнообразных видах деятельности и жизненных сферах.

Представленная авторским коллективом проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности» [4] рамка компетенций позволит конструировать разнообразные учебные ситуации, вовлекая в участие современных обучающихся, предлагая им нестандартизированные задачи и активируя новые способы и готовность к их решению. Все вышеобозначенные компетентности могут быть реализованы в рамках одной учебной ситуации и предложены для решения конкретных жизненных задач. На данной основе возможна разработка оценочных критериев, оценивающих способность решать простые и сложные задачи в комплексе предложенных компетентностей.

Однако нельзя не отметить устоявшееся стремление большинства образовательных моделей к декларации необходимости развития компетентностей и базовых компонентов функциональной грамотности, на деле демонстрируя банальную ретрансляцию образовательного

материала, где главный образовательный фокус смещается на проверку знаний и их оценивание на основе стандартизированных показателей.

Одним из решений, позволяющим решить данную проблему на практике, а не в теории, выступает необходимость в подготовке будущих, переподготовке настоящих педагогов, повышении их профессиональной компетентности в условиях современных глобальных вызовов и влияния мегатрендов на современные образовательные практики.

ВЫВОДЫ

Хотя окончательные ответы и особенности современных образовательных процессов остаются спорными, но похоже, среди мировых трендов в области образования, в бизнес-среде, политике и научных сообществах наблюдается сближение взглядов на то, что представляют собой универсальные компетентности и компоненты функциональной грамотности, и на педагогические подходы, которые, вероятно, будут способствовать их формированию и развитию у современного поколения. Большинство развитых стран с высоким уровнем человеческого капитала подключились к требованиям современного мира и пересматривают собственные образовательные модели на всех ступенях получения образования. Глобальный компетентностный подход к получению образования ориентирован, в первую очередь, на развитие способности к умению применять полученные знания и адаптировать информацию не только для решения жизненных, но и профессиональных задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асхадуллина Н. Н. Формирование функциональной грамотности школьников как актуальная проблема российского образования / Н.Н. Асхадуллина, Д.Р. Вильданова // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. - Ялта: РИО ГПА, 2021. - Вып. 70. - Ч. 2. - С. 27-30.
2. Екимова Н. А. Глобальные мегатренды и новые технологии: вызовы и угрозы постиндустриальной экономике // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2021. Т. 14. №. 5. С. 116-134.
3. Леденева А.В. О цифровизации образования // Сборник научно-методических материалов «Образ педагога дополнительного образования в эпоху цифровизации», Оренбург: РМЦ дополнительного образования детей Оренбургской области. 2023. С122-128.
4. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумин ; при участии К. А. Баранникова, Н. Зилла, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамяки ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. 472 с.
5. Фрумин И. Д., Добрякова М. С. Из доклада: универсальные компетентности и новая грамотность // Образовательная политика. 2019. №3 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-doklada-universalnye-kompetentnosti-i-novaya-gramotnost>.
6. Цели образования в интересах устойчивого развития. Задачи обучения. Образование-2030. Опубликовано в 2017 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры.
7. Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France URL: https://www.one-planetwork.org/sites/default/files/learningobjectives_russian.pdf.
7. BCG (2017). Россия 2025: от кадров к талантам (Russia 2025: Resetting the talent balance) / The Boston Consulting Group. – URL: <https://clck.ru/39R9tZ>.
8. Diversification of education and learning. Last updated: 15 FEB 2023. Diversification of education and learning | Knowledge for policy (europa.eu).
9. Galustyan, O. V., Borozdin, S. A., Pleshakov, M. A., Askhadullina, N. N., & Radchenko, L. A. (2020). Formation of Research Competence of Students by Means of Mobile Education. International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM), 14(14), pp. 205–213. <https://doi.org/10.3991/ijim.v14i14.15047>.
10. Tan, Jennifer & Choo, Suzanne & Kang, Trivina & Liem, Gregory Arief. (2017). Educating for twenty-first century competencies and future-ready learners: research perspectives from Singapore. Journal Asia Pacific Journal of Education. 37. 425-436. 10.1080/02188791.2017.1405475.
11. The Megatrends Hub. Last updated: 28 NOV 2022. The Megatrends Hub | Knowledge for policy (europa.eu).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 14.03.2024

Approved date: 28.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378
EDN: BIOCVD



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

РАЗВИТИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПОРТИВНЫХ ТРЕНЕРОВ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2024

АХМЕТЖАНОВА Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Педагогика и психология»

*Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, pimp@tlttsu.ru*

SPIN-код: 3256-1470

AuthorID: 264819

Scopus ID: 57202894714

ORCID: 0000-0003-4084-4008

НУЖНОВ Алексей Александрович, аспирант кафедры «Педагогика и психология»

*Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, pimp@tlttsu.ru*

Аннотация. Цель статьи – рассмотрение проблемы развития надпрофессиональной коммуникативной компетенции студентов, будущих тренеров, специалистов в области физической культуры и спорта. Доказывается, что надпрофессиональная коммуникативная компетенция входит в перечень предпочитаемых работодателями компетенций, ее важность в работе спортивных тренеров обосновывается конфликтогенностью самой сферы деятельности. Выделены компоненты рассматриваемой компетенции: эмоционально-психологической (умение контролировать свои эмоции и управлять эмоциями воспитанников, психическую стойкость и другое); межличностно-коммуникационный (умение выстраивать общение на основе доверия, позитива, конструктивно взаимодействовать с другими людьми и другое). Проведена диагностика уровня развития надпрофессиональной коммуникативной компетенции студентов с применением метода тестирования. Выявлена проблема развития рассматриваемой компетенции в отношении установления эмоциональных контактов (доминирование негативных эмоций, нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе) и доминирования агрессивной реакции будущих тренеров на критику. Предложено включить в процесс профессиональной подготовки будущих тренеров коррекционной работы по направлениям: коррекция состояний стресса, эмоциональное развитие, развитие навыка произвольной психической саморегуляции. Описаны техники и приемы коррекционной работы, по сути, представляющие такой же процесс целенаправленной тренировки, как и собственно спортивная подготовка.

Ключевые слова: надпрофессиональные компетенции, коммуникативная компетенция, коммуникативные риски в спорте, студенты, спортсмены, спортивный тренер, образование, коррекция, эмоции, агрессия.

DEVELOPMENT OF THE SUPRA-PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPORTS COACHES AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2024

AKHMETZHANOVA Galina Vasilyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor of the Department of Pedagogy and Psychology

Togliatti State University

445020, Russia, Togliatti, pimp@tlttsu.ru

NUZHNOV Alexey Alexandrovich, Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology

Togliatti State University

445020, Russia, Togliatti, pimp@tlttsu.ru

Abstract. The purpose of the article is to consider the problem of developing the supra-professional communicative competence of students, future coaches, specialists in the field of physical culture and sports. It is proved that supra-professional communicative competence is included in the list of competencies preferred by employers, its importance in the work of sports coaches is justified by the conflictogenicity of the field of activity itself. The components of the competence under consideration are highlighted: emotional and psychological (the ability to control one's emotions and manage the emotions of pupils, mental fortitude, and more); interpersonal communication (the ability to build communication based on trust, positivity, constructive interaction with other people, and more). The diagnosis of the level of development of students' supra-professional communicative competence using the testing method was carried out. The problem of developing the competence in question in relation to establishing emotional contacts (the dominance of negative emotions, unwillingness to get closer to people on an emotional basis) and the dominance of the aggressive reaction of future coaches to criticism is revealed. It is proposed to include correctional work in the process of professional training of future trainers in the following areas: correction of stress conditions, emotional development, development of the skill of voluntary mental self-regulation. The techniques and techniques of correctional work are described, in fact, representing the same process of purposeful training as sports training itself.

Keywords: supra-professional competencies, communicative competence, communicative risks in sports, students, athletes, sports coach, education, correction, emotions, aggression.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что особой значимостью для развития современного спорта обладают психолого-педагогические навыки и личностные характеристики тренера. Профессиональная деятельность в сфере физической культуры и спорта обладает спецификой, выражающейся в ее двуплановости. С одной стороны, приоритетной личностью являются спортсмен. С другой стороны, раскрытие психологического потенциала спортсменов, их технико-тактическая подготовленность определяются не только личностными и физическими качествами, но и грамотной работой тренера. Так, при описании психологических состоя-

ний спортсменов исследователи говорят о возможности возникновения как предстартовой лихорадки, так и предстартовой апатии даже у спортсменов, длительное время занимающихся спортом. Это может повлечь значительное снижение спортивных показателей на фоне «мышечных проявлений» негативных эмоций (скованности или, напротив, чрезмерного возбуждения) как реакции на стресс [1–4]. В таких условиях необходима поддержка тренера, помогающая спортсмену подавить деструктивные чувства и настроения. В целом, речь идет о взаимопонимании и сотрудничестве между тренером и спортсменом, успешность которой находится в прямой зависимости от сформированности надпро-

фессиональной коммуникативной компетенции тренера. Также исследователями выявлены коммуникационные риски, негативное влияние которых на достижения как в спорте высших достижений, так и в детско-юношеском спорте выражается в снижении мотивации спортсменов, отсутствии роста спортивных результатов, деструктивных конфликтах. К рискам относят: коммуникационные акты, игнорирующие индивидуально-психологические особенности личности спортсмена и его актуальное психическое состояние; эмоциональную негибкость тренера и другое [5; 6].

Конкретизация понятия «надпрофессиональные компетенции» на современном этапе его становления несколько проблематична, в отечественных и зарубежных источниках образы этой научной категории множественны: универсальные компетенции, гибкие навыки, мягкие навыки или *soft skills*. Однако в отличие от универсальных компетенций, указанных в образовательных программах, надпрофессиональные компетенции рассматриваются как желаемое условие повышения конкурентоспособности специалистов. Основываясь на глубоком анализе перечисленных понятий, А. В. Пеша дает обобщенную, но содержательную трактовку: «Надпрофессиональные компетенции – широкий набор навыков и моделей поведения, особенностей межличностных отношений и качества личности, которые позволяют человеку быстро ориентироваться и адаптироваться к задачам и вызовам окружающей среды, налаживать отношения и устанавливать контакты» [7]. Более емко эти компетенции представлены Е. А. Степашкиной, А. К. Суходоевым, Д. Ю. Гужеля: это «универсальные деловые и управленческие качества, позволяющие эффективно и/или наилучшим образом выполнять поставленные задачи и добиваться успеха» [8, с. 4].

Показательны результаты, полученные Департаментом оценки и методологии АНО «Россия – страна возможностей» при выявлении надпрофессиональных компетенций, которым отдают предпочтение работодатели. Наиболее существенны: «сотрудничество; коммуникативная грамотность» [8, с. 11]. Развитие указанных компетенций требует больше времени, чем получение профессиональных навыков». Выделенные компетенции соотносимы с трудовыми функциями и необходимыми умениями специалиста, включенными в Профессиональный стандарт «Тренер» [9]. Отообразим это соотношение в Таблице 1.

Таблица 1 – Результат сравнительного анализа надпрофессиональных компетенций и трудовых функций тренера

Надпрофессиональные компетенции	Трудовые функции/необходимые умения тренера
Сотрудничество	Формирование групп спортсменов по виду спорта
Анализ информации и выработка решений	Отбор занимающихся, оценка их перспективности в достижении спортивных результатов; анализ показателя прироста физических качеств, аналитических данных наблюдения
Коммуникативная грамотность	Консультирование спортсменов, их родителей (законных представителей) по вопросам содержания и режима тренировочного процесса по виду спорта
Планирование и организация	Координация соревновательной деятельности занимающихся; организация и проведение тренировочных, соревновательных мероприятий со спортсменами спортивной сборной команд; координация и контроль взаимодействия физкультурно-спортивных организаций

Из таблицы видно, что коммуникативная грамотность или, по сути, надпрофессиональная коммуникативная компетенция, в трудовых функциях представлена только в виде консультирования спортсменов и их родителей. Более широкое ее освещение находим в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования / бакалавриат по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура (С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г., 19 июля 2022 г., 27 февраля 2023 г.). Само понятие «надпрофессиональные компетенции» здесь не рассматривается. Однако анализ данного документа позволяет увидеть аналогию в перечне универсальных и общепрофессиональных компетенций. Универсальные компетенции: командная работа и лидерство (УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие

и реализовывать свою роль в команде); коммуникация (УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)). Общепрофессиональные компетенции: воспитание (ОПК-5. Способен воспитывать у занимающихся социально-значимые личностные качества, проводить профилактику негативного социального поведения); ОПК-6. Способен формировать осознанное отношение занимающихся к физкультурно-спортивной деятельности, мотивационно-ценностные ориентации и установки на ведение здорового образа жизни); профессиональное взаимодействие (ОПК-10. Способен организовать совместную деятельность и взаимодействие участников деятельности в области физической культуры и спорта) [10]. В то же время, учебные курсы по развитию коммуникативной компетенции в вузах спортивной направленности включены в блок «Дисциплины по выбору». Следовательно, «не каждый обучающийся имеет возможность получить необходимые знания, умения и навыки, которые он сможет применить в профессиональной деятельности тренера ...или профессионального спортсмена» [11, с. 12].

Анализ исследований в области педагогики и психологии выявил существование различных подходов к развитию надпрофессиональной коммуникативной компетенции будущих спортсменов и спортивных тренеров. Л. М. Волкова, О. В. Миронова, Л. В. Ярчиковская, А. В. Шаронова доказывают эффективность эмоционально заряженных упражнений и заданий, включая эстафеты, прыжки в воду, игры, прикладное и синхронное плавание [12]. Е. В. Коробова, Е. С. Куманцова говорят о необходимости разработки модели общения, включающей формирование двигательных, психомоторных, идеомоторных представлений обучающихся о коммуникации, и практическое освоение установленных закономерностей общения на основе взаимопонимания, взаимного доверия между спортсменами, командой и тренером [13]. Н. А. Павлюченкова отмечает приоритет спортивной терминологии в формировании профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся спортивных вузов [14]. В. И. Столяровым в Концепции спартианского движения выделены принципы «Спарт плэй», составляющие базу коммуникации: «... не терять чувство юмора; действовать по законам красоты и благородства; уважительно относиться к соперникам, к судьям и другим официальным лицам, к зрителям» и другие [15].

Вышесказанное позволяет конкретизировать компоненты надпрофессиональной коммуникативной компетенции в аспекте профессиональной деятельности спортивного тренера.

Эмоционально-психологический компонент: умение контролировать свои эмоции и управлять эмоциями воспитанников, психическая стойкость, способность к преодолению сложных ситуаций.

Межличностно-коммуникационный компонент: способность выстраивать общение на основе доверия, позитива, конструктивно взаимодействовать с другими людьми.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью статьи является выявление актуального состояния развития надпрофессиональной коммуникативной компетенции студентов, проходящих обучение по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура, педагогическая и тренерская деятельность, рассмотрение возможности дальнейшего развития указанной компетенции в образовательном процессе вуза. Для достижения поставленной цели решались ряд задач: уточнить структурные компоненты надпрофессиональной коммуникативной компетенции спортивных тренеров; выявить актуальный уровень сформированности указанной компетенции у студентов, проходящих обучение по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура, педагогическая и тренерская деятельность; рассмотреть

техники и приемы дальнейшего развития рассматриваемой компетенции в вузе.

Методы исследования: анализ научно-методических, педагогических, психологических публикаций по рассматриваемой проблеме, обобщение полученных результатов, метод анкетирования, метод тестирования.

Для определения уровня развития надпрофессиональной коммуникативной компетенции студентов использованы методики (по компонентам рассматриваемой компетенции): эмоционально-психологический компонент: тест «Помехи в установлении эмоциональных контактов» (В. В. Бойко.); межличностно-коммуникационный компонент: тест коммуникативных умений (Л. Михельсон, адаптация Ю. З. Гильбуха).

Диагностическое исследование проводилось в 2023 г. в Тольяттинском государственном университете и охватило 29 студентов, проходящих обучение по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура, педагогическая и тренерская деятельность.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Степень развития эмоционально-психологического компонента надпрофессиональной коммуникативной компетенции выявлялась посредством теста В. В. Бойко «Помехи в установлении эмоциональных контактов». Анализ ответов студентов на 25 вопросов теста позволил выявить наличие таких «помех», как неумение управлять собственными эмоциями, неадекватное, неуместное, чрезмерное или, напротив, излишне сдержанное проявление эмоций; преобладание негативных эмоций и другое [16, с. 307-308].

Помеха «Неумение управлять собственными эмоциями». Высокий уровень ее проявления свойственен для 2 студентов (7 %), они могут испытывать ни на чем не основанную злость к окружающим за реальные или даже вымышленные действия, действуют импульсивно, совершают необдуманные поступки. У этих студентов часто возникают проблемы в межличностных взаимоотношениях. Две трети респондентов (20 человек, 69 %) показали средний уровень выраженности такой «помехи», как неумение управлять эмоциями. В большинстве случаев они способны держать себя в руках, сохранять самообладание. Но в ряде ситуаций им это удастся с большим трудом. Испытуемые, у которых выявлен низкий уровень проявления рассматриваемой «помехи» (7 человек, 24 %), не предрасположены к необдуманным решениям и поступкам, они умеют предотвращать конфликтные ситуации.

Помеха «Неадекватное проявление эмоций» выражена лишь у одного студента (3,5 %). Таким людям порой достаточно одного слова, чтобы на весь день испортить настроение. Они постоянно находятся в стрессовой ситуации, причиной которой зачастую становятся сами. Средний уровень неадекватного проявления эмоций продиагностирован у 12 студентов (41,3 %). В отдельных случаях уровень эмоционального возбуждения таков, что способствует снижению результативности. Однако в большинстве случаев они способны адекватно оценивать собственные силы и возможности, готовы к борьбе, в том числе, и эмоционально. Низкий уровень неадекватного проявления эмоций выявлен у большинства испытуемых (16 студентов, 55,2 %). Для них характерна здоровая боевая готовность, способность сознательно регулировать свои состояния.

Помеха «Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций». Эта помеха выявлена у 2 студентов (7 %). У них часто отсутствует желание соревноваться. Характерна «вялость», равнодушие, отсутствие друзей, им «лень» выстраивать взаимоотношения. Безэмоциональность препятствует установлению контактов с людьми. Средний уровень показали 15 студентов (51,7 %). У данных испытуемых есть некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении, но, в целом, их коммуникабельность находится в пределах норм. Низкий уровень выраженности данной «помехи»

обнаружен у 12 респондентов (41,3 %).

Помеха «Доминирование негативных эмоций» ярко выражена во взаимоотношениях у достаточно большого числа респондентов (11 студентов, 38 %). В этой связи интерес вызывает исследование А. В. Кондратьева, Г. А. Кузьменко, где выделены деструктивные эмоции, которые «выстраиваются на основании эмоционального анализа структурно-содержательных компонентов спортивной деятельности, субъект-субъектного взаимодействия, поиска внешней причины» [17, с. 218]. На среднем уровне эта помеха проявляется у 10 студентов (34,5 %). Как правило, речь идет о эмоциях спортивного соперничества, связанных, с одной стороны, с уровнем притязаний конкретного спортсмена, с другой – с чувством уверенности/неуверенности в успехе. Низкий уровень доминирования негативных эмоций показали 8 студентов (27,5 %). Они энергичны, уверены в себе и своих силах. Бодрость и воодушевление свойственны им и в ходе соревнований.

Помеха «Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе» на высоком уровне проявляется у 9 студентов (31 %). Характерно, что в целом они способны к конструктивному общению и взаимодействию. Однако четко определяют эмоциональную дистанцию, убеждены, что открытое проявление эмоций является признаком слабости. Средний уровень нежелания сближаться с людьми на эмоциональной основе характерен для большинства студентов (18 человек, 62 %). Для них свойственны партнерские отношения, способность при необходимости оказывать эмоциональную поддержку или «оставить человека в покое». Низкий уровень выраженности этой помехи – у 2 студентов (7 %). Проявляется он в неосознанном или преднамеренном чрезмерном вмешательстве в мир другого человека, в излишней концентрации на личности другого.

Итак, выявлено, что наиболее выраженными «помехами» являются доминирование негативных эмоций и нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе. Возможно, это связано с таким явлением, как «Спортивная злость», которая во многих случаях «помогает мобилизации спортсмена, однако бывает и так, что она как бы ослепляет спортсмена – тогда его поведение и тактика утрачивают гибкость» [3].

Межличностно-коммуникационный компонент: тест коммуникативных умений (Л. Михельсон, адаптация Ю. З. Гильбуха). В тесте предполагается обобщенно-эталонный вариант поведения, соответствующий компетентному стилю поведения на основе партнерства. Приближенность к этому варианту выявляется, исходя из количества верных ответов на 27 ситуаций, предложенных в тесте.

Анализ результатов показал: почти для двух третей студентов (68 %) свойственно умение принимать знаки внимания (похвалу) от окружающих, то есть, компетентный, партнерский стиль поведения. Однако 4 человека (13,8 %) проявляют при этом агрессию, а 5 человек (17,2 %) – зависимый тип поведения. Отметим, что похвала как признание достижений – ценнейший ресурс, мотивация к дальнейшему развитию и свершениям. Результаты диагностики реагирования на справедливую критику по всем трем категориям поведения идентичны. Зависимое, приспособленческое поведение, порой в ущерб себе, выявлено у 10 респондентов (34,5 %), агрессивное, вплоть до конфликта, – также у 10 (34,5 %). 9 человек (31 %) показали компетентный, партнерский стиль поведения. На несправедливую критику агрессивно реагирует большинство респондентов – 18 из 29 (62,2 %). Зависимый, приспособленческий тип поведения в подобной ситуации выбирают 6 студентов (20,6 %). 5 студентов (17,2 %) даже в условиях несправедливой критики предпочтут наладить сотрудничество, конструктивное взаимодействие. Компетентный, спокойно-сдержанный способ реагирования на задевающее, провоцирующее поведение со стороны окружающих присущ 19 респон-

денстам (65,6 %). Как правило, у таких студентов развито чувство собственного достоинства, «спортивной чести». Зависимый способ поведения в указанной ситуации выявлен у 5 студентов (17,2 %), агрессивный – также у 5 из 29 студентов (17,2 %). Умение обратиться к собеседнику с просьбой адекватно сформировано у 20 студентов (68 %). Однако 7 человек (24 %) испытывают сложности в обращении с просьбой к окружающим. 2 респондента (7 %) предпочли бы вместо просьбы использовать агрессивное требование. 21 респондент (72,4 %) в определенной ситуации способны сказать четкое «нет». Лишь 1 студент (3,5 %) проявил бы слабохарактерность, зависимость от чужого мнения. В то же время, 7 человек (24,1 %) агрессивно реагировали бы на подобную просьбу. Умение оказывать поддержку сформировано у 21 студента (72,4 %). Это важное качество личности, поскольку спорт – тяжелый труд, многие спортсмены нуждаются в помощи, в том числе и психологической. Отметим, что лишь 1 респондент (3,5 %) проявляет в этой ситуации зависимое поведение. Агрессивный тип реакции проявляют 7 студентов (24,1 %). У основной части респондентов (17 человек, 58,6 %) адекватно сформировано умение принимать поддержку окружающих. У 9 студентов (31 %) выявлен зависимый способ общения в подобных ситуациях. Агрессивно на предложение помощи и поддержки готовы отреагировать 3 студента (10,4 %). Большинство испытуемых (21 человек, 72,4 %) продемонстрировали компетентный способ вступления в контакт с другими людьми. Однако, у восьми студентов контактность нарушена. У 2 респондентов (7 %) вступление в контакт происходит по зависимому типу. У 6 человек (20,6 %) выявлен агрессивный тип коммуникации. Аналогичны показатели и по коммуникативному навыку «Реагирование на попытку вступить в контакт». Две трети респондентов (22 человека, 75,8 %) адекватно реагируют на попытку других вступить с ними в контакт, а два студента (7 %) реагируют по зависимому типу, 5 (17,2 %) – по агрессивному.

Таким образом, у большинства студентов, выбравших спортивную сферу профессиональной деятельности, в ситуации взаимодействия проявляется компетентный, партнерский стиль общения. Однако выявлен ряд проблем, которые способны значительно снизить эффективность работы будущих тренеров. Так, наиболее выраженными «помехами» в установлении эмоциональных контактов являются доминирование негативных эмоций и нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе. Для многих студентов характерна агрессивная реакция не только на несправедливую, но и на справедливую критику. Исследователи доказывают неизбежность подобных деформаций в спортивной среде и указывают на необходимость «своевременно применять адекватные психологические меры, позволяющие вовремя выявить, а впоследствии, и нивелировать неблагоприятные воздействия спортивной среды, формируя у спортсмена навыки саморегуляции собственного функционального состояния» [18, с. 4]. В связи с этим закономерно встает вопрос о том, как повысить уровень развития надпрофессиональной коммуникативной компетенции будущих спортивных тренеров в вузе. Рассмотрим направления коррекционной работы по преодолению проблем (Таблица 2).

Таблица 2 – Проблемы развития коммуникативной компетенции и направления их коррекции

Проблемы развития надпрофессиональной коммуникативной компетенции	Направления коррекции
Доминирование негативных эмоций	Коррекция состояний стресса
Нежелание эмоционально сближаться с людьми	Эмоциональное развитие
Агрессивная реакция на критику	Развитие произвольной психической саморегуляции

Проблема развития надпрофессиональной коммуникативной компетенции в отношении доминирования негативных эмоций подразумевает коррекцию состояния стресса. Вопрос коррекции негативных эмоциональных состояний спортсменов и спортивных тренеров актуа-

лен, поскольку спортивная деятельность осуществляется в стрессогенных условиях. Важно уметь эффективно управлять спортивным стрессом для сохранения психического и эмоционального равновесия. Приведем примеры техник, позволяющих преодолеть спортивный стресс, а, следовательно, повысить уровень эмоционально-положительного состояния спортсменов. Например, такой техникой является психологическое сопровождение: консультирование спортсмена, будущего спортивного тренера в вопросах психологической грамотности: психодиагностики (методы самодиагностики стрессовых состояний); психопрофилактики (предупреждение возникновения стрессовых состояний); психологической саморегуляции (приемы идеомоторной тренировки и другое). Техника «Установка приоритетов»: разделение поставленных целей и задач на более мелкие, установление их приоритетной значимости.

Решение проблемы нежелания сближаться с людьми на эмоциональной основе предполагает развитие эмоциональной сферы спортсмена, его «раскрытие» для общения и взаимодействия. В процессе обучения в вузе можно использовать прием «Самораскрытие тренера». Тренер – образец для подражания, и его умение эмоционально «раскрыться», сообщая ряд фактов о себе или приводя примеры собственных переживаний в той или иной жизненной или спортивной ситуации, вызывает повышение открытости его воспитанников, студентов. В группе более глубоким становится чувство взаимопонимания, эмоциональной поддержки.

Преодолению агрессивной реакции на критику способствуют методы развития навыка произвольной психической саморегуляции. Их специфика состоит в направленности на выявление личностных резервов, способствующих изменению внутреннего состояния личности. По сути, это такой же процесс целенаправленной тренировки, как и собственно спортивная подготовка. Известен факт, что при прочих равных условиях лучшие спортивные результаты показывает тот, кто обладает более стойкой психикой.

ОБСУЖДЕНИЕ

Итак, проведенное исследование позволило выявить недостаточный уровень развития надпрофессиональной коммуникативной компетенции у студентов, будущих спортивных тренеров. Особое внимание в образовательном процессе вуза должно быть уделено преодолению наиболее выраженных «помех» в установлении эмоциональных контактов и предотвращению агрессивной реакции будущих тренеров на критику. Отличие предложенных в данном исследовании действий по развитию рассматриваемой компетенции будущих тренеров заключается именно в ее коррекционной сущности, что отличает нашу работу от ранее опубликованных, где аналогичная проблема решается посредством интеграции психолого-педагогических дисциплин [19] или добавления в вариативную часть учебного плана дисциплины «Этика профессионального общения» [20].

ВЫВОДЫ

Предпосылками успешной профессиональной деятельности спортивного тренера, наряду с педагогическими способностями и соответствующими знаниями и умениями, является и развитие надпрофессиональной коммуникативной компетенции, включающей: эмоционально-психологический компонент (умение контролировать свои эмоции и управлять эмоциями воспитанников; способность мотивировать, вдохновлять спортсменов для достижения целей и лучших результатов действиями, словом, собственным примером); межличностно-коммуникационный компонент (способность выстраивать общение на основе доверия, позитива, конструктивно взаимодействовать). Дальнейшие исследования будут посвящены описанию опыта внедрения в образовательный процесс вуза техник и приемов, соответствующих направлениям коррекционной работы (коррекция состояний стресса, эмоциональное развитие,

развитие навыка произвольной саморегуляции).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреев Вит.В., Андреев В.В., Сытник Г.В., Аикинази С.М. Психология преодоления в спорте: монография. Москва : Издательский центр АГСПА, 2022. 303 с.
2. Горская Г.Б. Тенденции развития исследований в области психологии спорта: теоретические аспекты // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2019. № 1. С. 253-254.
3. Ильин Е.П. Психология спорта. СПб.: Питер, 2017. 352 с.
4. Квитчатый А.В. Измененные состояния сознания в психологии спорта: гипноз, суггестия и аутосуггестия // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 3. С. 92-102.
5. Фролов Ю.А., Дежурова Е.В. Особенности проявления коммуникативных рисков во взаимоотношениях тренера и спортсмена в процессе подготовки к соревнованиям // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2022. № 9 (211). С. 480-484.
6. Чехлатый Д.П. Коммуникативные факторы риска в командно-игровых видах спорта: баскетбол, стритбол // Актуальные вопросы физического воспитания молодежи и студенческого спорта : Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, Саратов, 14-15 мая 2021 года. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2021. С. 75-77.
7. Пеша А.В. Развитие надпрофессиональных компетенций студентов в формате онлайн // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN320.pdf>
8. Степанкина Е.А., Суходоев А.К., Гужеля Д.Ю. Исследование профиля надпрофессиональных компетенций, востребованных ведущими работодателями при приеме на работу студентов и выпускников университетов и молодых специалистов. М.: НИУ ВШЭ, 2022. 32 с.
9. Профессиональный стандарт «Тренер». Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 27 апреля 2023 № 362н. URL: <https://spk-fkis.ru/upload/doc/PS-Trener-qH9E.pdf>
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура (С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2020 г., 8 февраля 2021 г., 19 июля 2022 г., 27 февраля 2023 г.). URL: <https://base.garant.ru/71788814/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=ito7xonk51779565434>
11. Архипенкова Е.О., Еремин Д.Н. Коммуникативная компетенция обучающихся по направлению подготовки 49.03.01 – «физическая культура» и ее формирование через активные методы // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2019. № 3. С. 11-13.
12. Волкова Л.М., Миронова О.В., Ярчиковская Л.В., Шаронова А.В. Формирование коммуникативных навыков у студентов вузов средствами плавательной подготовки // Теория и практика физической культуры. 2023. № 1. С. 62-64.
13. Коробова Е.В., Куманцова Е.С. Роль коммуникации в игровых видах спорта в современном мире // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения : Сборник статей по материалам XII научно-практической конференции с международным участием, Москва, 22 апреля 2022 года. Москва: Медиагруппа «ХАСК», 2022. С. 155-159.
14. Павлюченкова Н.А. Роль спортивной терминологии в формировании профессионально-коммуникативной компетенции студентов спортивных вузов // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции : в 2 частях, Москва, 31 января 2018 года. Часть II. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «АР-Консалт», 2018. С. 38-39.
15. Столяров В.И. Концепция спартианского движения // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2001. № 1. С. 4-11.
16. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других М: Информационно-издательский дом «Филинъ», 1996. 472 с.
17. Кондратьев А.В., Кузьменко Г.А. Теоретическое обоснование влияния контекста категорий «эмоциональная сфера» и «психологическая культура» спортсмена и тренера на эффективное управление спортивной тренировкой // Преподаватель XXI век. 2021. № 3. Часть 1. С. 214-229.
18. Барабаничкова В.В., Климова О.А. Профессиональные деформации в спорте высших достижений // Национальный психологический журнал. 2015. №2(18). С. 3-12.
19. Жунусов Н.К., Кольев Е.О. Формирование коммуникативной компетенции у будущего спортивного тренера в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин // Теория и методика физической культуры. 2020. № 2(60). С. 95-100.
20. Клестова, О.А., Ишимова И.Н. Развитие коммуникативной компетентности будущих специалистов физической культуры и спорта // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2020. Т. 5, № 2. С. 7-13.

Approved date: 28.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 18.03.2024

УДК 371.13:371.213.3

EDN: BKNTIR



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ: ИЗУЧЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОГО И ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОПЫТА ИНТЕГРАЦИИ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРАКТИКУ

© Автор(ы) 2024

БОГДАНОВ Никита Игоревич, аспирант кафедры «Методология и технология профессионального обучения»
АО ЧУ ВО Московский финансово-юридический университет МФЮА
105005, Россия, Москва, nikitabogdanov@gmail.com

ORCID: 0009-0003-9550-7911

Аннотация. В данной научной статье представлен глубокий анализ современных инновационных методик в области образования, с особым акцентом на внедрение цифровых технологий в учебный процесс. Исследование охватывает как международный, так и отечественный опыт, выявляя ключевые тенденции, преимущества и вызовы, ассоциированные с интеграцией цифровых инструментов в педагогическую практику. Особое внимание уделяется анализу эффективности различных цифровых решений, их влиянию на качество образования и мотивацию учащихся. Задачей данной публикации является проведение глубинного анализа и сопоставление разнообразных стратегий и методов, используемых в образовательном процессе для включения цифровых инструментов, с целью идентификации наиболее результативных практик. Достижение поставленной цели предполагает привлечение комплексного подхода, основанного на теоретическом осмыслении академической литературы по данной тематике и проведении эмпирического исследования, направленного на анализ конкретных примеров реализации цифровых технологий в учебной деятельности в разных странах. Статья также рассматривает примеры успешных практик и моделей обучения, которые могут служить ориентиром для дальнейшего развития образовательной сферы. Через сравнительный анализ различных подходов, авторы предлагают рекомендации для оптимизации образовательного процесса с помощью новейших цифровых технологий, подчеркивая значимость индивидуального подхода и необходимость адаптации к современным требованиям информационного общества.

Ключевые слова: инновационные подходы, образование, международный опыт, отечественный опыт, интеграция, цифровые инструменты, педагогическая практика, цифровизация обучения, эффективность технологий в образовании, современные образовательные технологии.

INNOVATIVE APPROACHES IN EDUCATION: STUDY OF INTERNATIONAL AND NATIONAL EXPERIENCE IN INTEGRATING DIGITAL TOOLS INTO PEDAGOGICAL PRACTICE

© The Author(s) 2024

BOGDANOV Nikita Igorevich, postgraduate student Department of the “Methodology and Technology of Professional Education”

Moscow University of Finance and Law MFUA
105005, Russia, Moscow, nikitabogdanov@gmail.com

Abstract. This scientific article presents an in-depth analysis of modern innovative methods in the field of education, with a special emphasis on the introduction of digital technologies into the educational process. The research covers both international and domestic experience, identifying key trends, advantages and challenges associated with the integration of digital tools into teaching practice. Special attention is paid to the analysis of the effectiveness of various digital solutions, their impact on the quality of education and student motivation. The purpose of this publication is to conduct an in-depth analysis and comparison of various strategies and methods used in the educational process to include digital tools in order to identify the most effective practices. Achieving this goal involves using an integrated approach based on a theoretical understanding of the academic literature on this topic and conducting empirical research aimed at analyzing specific examples of the implementation of digital technologies in educational activities in different countries. The article also examines examples of successful practices and learning models that can serve as a guideline for further development of the educational sphere. Through a comparative analysis of various approaches, the authors offer recommendations for optimizing the educational process using the latest digital technologies, emphasizing the importance of an individual approach and the need to adapt to modern requirements of the information society.

Keywords: innovative approaches, education, international experience, domestic experience, integration, digital tools, pedagogical practice, digitalization of learning, effectiveness of technologies in education, modern educational technologies.

ВВЕДЕНИЕ

В начале XXI века образовательная сфера столкнулась с огромным множеством задач и перспектив, которые возникли в результате стремительного развития информационных технологий. Этот период, отмеченный активным распространением цифровизации, открыл перед педагогической наукой и методикой новые перспективы для инноваций, ставя инновационные методики обучения и воспитания во главу угла развития. Современная образовательная практика характеризуется интенсивным проникновением цифровых ресурсов в учебный процесс, что делает актуальным комплексное изучение как глобальных, так и национальных достижений в этой сфере. Основная задача данного научного труда заключается в анализе и сравнении разнообразных инновационных методов, которые применяются в сфере образования на международном уровне и в пределах отдельно взятой страны, с целью определения наиболее результативных способов внедрения цифровых технологий в процесс педагогической работы [5, с. 43].

В условиях глобализации образовательный процесс преобразуется в фундаментальный инструмент, способ-

ствующий не только индивидуальному развитию личности, но также социально-экономическому развитию общества в целом. В таком контексте инновационные методы в образовании, в частности, связанные с применением цифровых ресурсов, становятся крайне значимыми. Эти методы раскрывают перед учебным процессом новые возможности, делая его более адаптивным, доступным и индивидуализированным. Применение цифровых технологий в образовании предвещает существенное улучшение качества обучения, предоставляя уникальные средства для развития у учащихся навыков критического мышления, творчества и самостоятельности.

Вопросы внедрения цифровых инструментов в образовательный процесс требуют тщательного изучения разнообразных аспектов, начиная от методологических подходов и учебных программ, и заканчивая технической поддержкой и профессионализмом педагогического состава. Следовательно, данное исследование нацелено не только на выявление и оценку действенных инновационных стратегий, но также на выделение основных элементов успешности их реализации в контексте педагогической деятельности, учитывая особенности

разнообразных образовательных систем и культурных традиций [1, с. 89].

Путем проведения сравнительного анализа международного и национального опыта, настоящая работа стремится внести вклад в расширение теоретического и практического фундамента по вопросам инновационного применения образовательных технологий.

Аналитический обзор проникновения инновационных методов в сферу образования, с акцентированием внимания на применении цифровых ресурсов, раскрывает сложность и многоуровневость данной проблематики, требующей детального исследования. Проблема адаптации цифровых инструментов к нуждам педагогической деятельности выступает в качестве ключевой темы в дебатах, направленных на обновление сферы образования как на международной, так и на национальной арене. Академические работы, посвященные данной теме, затрагивают обширный диапазон вопросов, начиная от анализа эффективности учебных программ, преподавательских методик, активности и мотивации студентов, и заканчивая изучением инфраструктурных и технических предпосылок для внедрения цифровых решений в образовательный процесс [12, с. 69].

При этом, несмотря на значительный объем исследовательского материала, задача ассимиляции цифровых ресурсов в образовательный процесс остается не только актуальной, но и комплексной, что обусловлено несколькими обстоятельствами. К ним относится стремительное развитие технологической среды, динамика изменения образовательных потребностей современного общества, а также необходимость корректировки учебных методик под новые реалии информационной эпохи. Отдельное внимание заслуживает разнообразие образовательных практик и концепций, присущих различным государствам, что делает сравнительный анализ международно-го и внутригосударственного опыта весьма релевантным.

Задачей данной публикации является проведение глубинного анализа и сопоставление разнообразных стратегий и методов, используемых в образовательном процессе для включения цифровых инструментов, с целью идентификации наиболее результативных практик. Достижение поставленной цели предполагает привлечение комплексного подхода, основанного на теоретическом осмыслении академической литературы по данной тематике и проведении эмпирического исследования, направленного на анализ конкретных примеров реализации цифровых технологий в учебной деятельности в разных странах [3, с. 99].

В ходе исследования будет выполнено сравнение практик, применяемых на международном и национальном уровнях, что позволит обозначить общие тенденции развития и выделить уникальные особенности использования цифровых средств в образовательной сфере. Данный подход предоставляет возможность не только всесторонне оценить существующее положение дел, но и сформулировать рекомендации по оптимизации процесса внедрения цифровизации в образование. Инновационность настоящего исследования проявляется через мультидисциплинарный анализ и сравнение передовых методов в секторе образования, с акцентом на внедрение цифровых средств в процесс обучения.

В контрасте с предшествующими исследованиями, данная работа не только интегрирует международный и национальный опыт применения цифровых инноваций в образовательной области, но также выделяет определенные аспекты, способствующие эффективной адаптации и использованию данных технологий в разнообразных учебных контекстах [9, с. 36].

Заложенный в основу анализ основывается на всестороннем теоретическом обзоре и систематизации академических публикаций, а также на изучении конкретных кейсов из образовательной практики, что позволяет представить новую типологию инновационных подходов в образовании. Этот аспект подчеркивает мультидисци-

плинарный характер цифровизации учебного процесса. В исследовании уделяется значительное внимание изучению взаимосвязей между технологическими, методологическими и социокультурными факторами интеграции цифровых инструментов, что способствует комплексному пониманию их роли в современном образовании.

Значительное новаторство заключается в разработке и аргументации модели включения цифровых средств в учебный процесс, учитывающей уникальные характеристики образовательных систем разных стран и отвечающей на запросы современных студентов. Эта модель ориентирована на принципы гибкости, модульности и адаптивности, обеспечивая тем самым успешное применение инновационных цифровых решений в образовательной деятельности [2, с. 76].

Особую научную ценность представляет исследование воздействия цифровых технологий на формирование ключевых учебных и жизненных компетенций обучающихся. В статье подробно рассматривается, как цифровые инструменты могут стимулировать развитие критического мышления, креативности, командной работы и автономного обучения, способствуя при этом приобретению не только специализированных знаний, но и широкого спектра компетенций, требуемых в условиях глобализованного мира.

Таким образом, данное исследование оказывает весомый вклад в теорию и методологию применения инновационных образовательных стратегий, предлагая интегрированный подход к анализу процесса внедрения цифровых технологий в педагогическую практику и намечая перспективы для последующих исследований в этом направлении.

В процессе выполнения исследования были тщательно проанализированы и структурированы ключевые учебные концепции и модели, разработанные авторитетными специалистами в сфере образовательных инноваций. Значительное внимание было уделено аналитике научных работ, освещающих применение информационно-коммуникационных технологий в рамках образовательного процесса, а также тем исследованиям, которые фокусируются на изучении влияния цифровой среды на развитие когнитивных способностей и мотивационный аспект обучения.

Одной из фундаментальных составляющих теоретического базиса данного исследования является анализ принципов конструктивизма и коннективизма, заложивших основы для множества современных обучающих подходов. Эти концептуальные рамки акцентируют на динамичной роли обучающегося в процессе приобретения знаний и подчеркивают значимость цифровых ресурсов для организации самостоятельного поиска информации, ее анализа и последующего применения.

Важную роль в исследовании играет рассмотрение модели технологического принятия (Technology Acceptance Model, TAM), обеспечивающей инсайты в понимание механизмов акцептации и эффективного использования инновационных технологий как в педагогическом коллективе, так и среди учащихся. Изучение этой модели способствовало выявлению основных детерминант, определяющих успех интеграции цифровых инструментов в образовательную среду [6, с. 124].

Практическая значимость данного исследования обусловлена актуальной потребностью в интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс, что способствует повышению качества и доступности образования в условиях глобализации и информационного общества. Разработка и внедрение инновационных подходов в образовании на основе международного и отечественного опыта позволяет создать условия для формирования у учащихся необходимых компетенций XXI века, включая критическое мышление, креативность, гибкость и способность к непрерывному самообучению.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование включает в себя комплексный подход,

сочетающий теоретический анализ научной литературы и практическое изучение конкретных примеров интеграции цифровых технологий в образовательный процесс. В работе применяются как качественные, так и количественные методы исследования: анализ научных статей, обзор практик ведущих образовательных учреждений, опросы и интервью с педагогами и учащимися, а также анализ статистических данных о результатах применения инновационных образовательных технологий.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В эпоху непрерывных технологических инноваций, образовательная сфера переживает глубокие изменения, ставя перед собой задачу адаптации к новым условиям и внедрению передовых педагогических методик. Переосмысление традиционных подходов к обучению и активное применение цифровых инструментов в учебном процессе выступают в качестве ключевых элементов современной образовательной парадигмы. Такой подход не только способствует повышению интерактивности и доступности образования, но и открывает широкие возможности для индивидуализации учебного процесса, учитывая уникальные потребности и предпочтения каждого учащегося.

В рамках глобального образовательного пространства, охваченного волнами цифровизации, международный опыт применения информационных технологий в обучении демонстрирует значительное стремление к формированию открытой, доступной для всех и гибко адаптируемой учебной среды. Это направление развития обусловлено желанием обеспечить равный доступ к высококачественному образованию для учащихся, находящихся в любой точке мира, независимо от их географического положения или экономического статуса. За период последних трех-четырёх лет наблюдается значительный рост интереса к онлайн-образованию, который охватывает не только западные государства, но и Российскую Федерацию [7, с. 53].

Актуальным и наиболее активно развивающимся направлением в данной области являются образовательные технологии, именуемые EdTech. Тем не менее, несмотря на растущий интерес к данной отрасли, вложения в неё со стороны инвесторов сопровождаются определенной осторожностью, обусловленной рядом значимых факторов [4, с. 118].

Аналитический отчет, подготовленный компанией East-West Digital News, указывает на то, что оценочная величина глобального рынка онлайн-образования варьируется между 4,5 и 5,0 триллионами долларов США, что подтверждает актуальность и потенциал для дальнейшего роста в данной сфере. Прогнозы той же организации предполагают, что к 2030 году объем рынка сможет превысить 240 миллиардов долларов США, гарантируя стабильное увеличение на уровне не менее 5% ежегодно. Российский сегмент онлайн-образования также демонстрирует устойчивые темпы роста, с текущим объемом в 1,8 триллиона рублей, и прогнозируется достижение показателя в 2 триллиона рублей к 2030 году (Рисунок 1) [15].

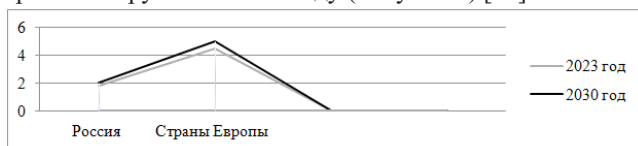


Рисунок 1 – Прогноз динамики онлайн образования РФ и США на период 2023–2030 гг. [16]

В аспекте ключевых тенденций в сфере EdTech следует выделить тесную связь между направлениями развития и инновациями в сфере информационных технологий. Особое внимание заслуживают следующие тенденции:

1. Микрообучение представляет собой стратегию, которая становится все более распространенной в свете изменений в системе высшего образования за последние десятилетия. Современная рабочая среда высоко оцени-

вает наличие сертификатов, подтверждающих специализированные знания в конкретной области, что приводит к смещению акцентов в пользу целенаправленного и фокусированного обучения вместо традиционных длительных программ.

2. Искусственный интеллект и машинное обучение за последние пять лет продемонстрировали значительный прогресс в области образовательных технологий. Хотя ИИ еще не способен полностью заменить человека-преподавателя, его применение в качестве ассистента позволяет достигать высокой точности и эффективности в обучении без допущения ошибок.

3. Геймификация, объединяющая образовательный процесс с элементами развлечения, продолжает набирать популярность, предоставляя учащимся возможность удерживать внимание на изучаемом материале в течение длительного времени [13, с. 67].

Интеграция онлайн-платформ, специализированных образовательных приложений и виртуальных лабораторий стала одним из ключевых трендов в современной педагогической практике. Эти инструменты предлагают учащимся уникальную возможность погрузиться в обучающую среду, где теоретические знания удачно дополняются практическими навыками, полученными через интерактивное взаимодействие с цифровым контентом.

Особое место в этом процессе занимают масштабируемые открытые онлайн-курсы (MOOCs), которые революционизировали представление о дистанционном образовании. Они предоставляют беспрепятственный доступ к образовательным программам ведущих мировых университетов, позволяя каждому желающему повысить свой уровень знаний и компетенций. Такая модель обучения не только способствует расширению образовательных возможностей, но и поддерживает формирование глобального образовательного сообщества, сплоченного общими интересами и стремлением к саморазвитию [10, с. 56].

Важную роль в процессе персонализации образования играют адаптивные обучающие системы. Они анализируют предварительные знания и индивидуальные предпочтения учащихся, на основе чего формируют уникальный учебный план, максимально соответствующий их потребностям и образовательным целям. Это позволяет сделать процесс обучения более целенаправленным и эффективным, а также способствует повышению мотивации учащихся за счет предоставления им возможности контролировать собственный образовательный процесс.

В контексте постсоветских стран, включая Россию и государства Содружества Независимых Государств (СНГ), особое внимание уделяется активной интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, что является ответом на вызовы современности и технологического развития. Этот процесс направлен на комплексное обновление методов и подходов к обучению, предусматривая внедрение инновационных инструментов и решений, которые способствуют повышению качества и доступности образования.

Одним из ключевых аспектов модернизации учебного процесса является внедрение электронных журналов и дневников, которые обеспечивают прозрачность оценочной системы и способствуют улучшению коммуникации между учебным заведением, учениками и их родителями [8, с. 73].

Такие цифровые решения не только оптимизируют административные процессы, но и вносят значительный вклад в повышение ответственности и самостоятельности учащихся за свой учебный процесс.

Использование интерактивных досок и специализированного образовательного программного обеспечения в учебных заведениях становится все более распространенным. Эти технологии не только улучшают взаимодействие между учителем и учениками, делая учебный процесс более наглядным и интерактивным, но и позволяют

интегрировать в образование мультимедийные ресурсы, видео и интерактивные упражнения, что способствует лучшему усвоению материала и повышению мотивации учащихся. Так же на сегодняшний день к программным интерактивным средствам обучения относят все электронные образовательные ресурсы, которые ориентированы на взаимодействие с обучающимися и позволяют реализовать управление их учебной деятельностью.

Кроме того, активное развитие проектов, направленных на обучение программированию и информатике с начальных классов, играет важную роль в формировании цифровой грамотности среди молодежи. Эти инициативы не только подготавливают учеников к вызовам информационного общества, но и стимулируют развитие логического мышления, креативности и аналитических способностей, которые являются ключевыми в современном мире [11, с. 118].

В рамках проведенного сравнительного анализа международного и национального опыта в области образования, выявлена критическая значимость разработки и внедрения универсальной образовательной среды. Такая среда должна быть способна предоставить каждому обучающемуся доступ к широкому спектру ресурсов и инструментов, максимально адаптированных под индивидуальные образовательные потребности и предпочтения. Внедрение и использование инновационных цифровых технологий в учебный процесс становится ключевым фактором, способствующим трансформации традиционных методик обучения в направлении их большей инклюзивности, интерактивности и персонализации.

Достижение такой универсальности в образовательной среде подразумевает разработку комплексных решений, которые учитывают разнообразие учебных стилей и потребностей учащихся. Это, в свою очередь, предполагает создание адаптивных образовательных платформ, способных динамически изменять содержание и формы подачи материала в зависимости от индивидуального прогресса и предпочтений каждого ученика.

Ключевую роль в развитии такой образовательной среды играет применение цифровых инноваций, которые обогащают учебный процесс новыми формами взаимодействия и обмена знаниями. В частности, использование мультимедийных ресурсов, облачных технологий, виртуальных и дополненных реальностей позволяет создать глубоко иммерсивные учебные среды, стимулирующие активное участие и повышение мотивации учащихся [14, с. 105]. Виртуальная и дополненная реальность позволяют создать иммерсивную обучающую среду, которая позволяет учащимся погрузиться в воспроизведенный мир и взаимодействовать с ним.

С другой стороны, успешная интеграция цифровых технологий требует не только технических инноваций, но и развития методической базы, которая бы способствовала эффективному использованию этих технологий в образовательном процессе. Это включает в себя разработку новых учебных программ и методик, подготовку педагогов к работе в изменяющемся технологическом контексте, а также создание условий для обмена опытом и лучшими практиками между образовательными учреждениями.

В 2023 году был реализован масштабный социологический проект, в рамках которого команда исследователей, состоящая из специалистов Московского городского педагогического университета в сотрудничестве с Академией Минпросвещения России, опросила более 27 000 педагогов. Целью исследования является анализ алгоритмов и практик использования учителями цифровых образовательных платформ и цифровых ресурсов в их педагогической деятельности [15].

Аналитический процесс исследования был направлен на обобщение полученной информации и формирование обоснованной картины текущего состояния дел в сфере цифровизации российского образования. В результате анализа были выявлены ключевые тенденции в восприя-

тии и применении цифровых образовательных платформ среди педагогического сообщества. Исследователи смогли оценить уровень интеграции цифровых технологий в учебный процесс, а также определить основные проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются учителя при работе с цифровыми инструментами.

На основании проведенного анализа команда исследователей разработала ряд моделей, направленных на повышение дидактической эффективности процесса цифровизации образования.

Эти модели предполагают комплексный подход к использованию цифровых решений в обучении, включая методики адаптации учебных материалов для цифровых платформ, стратегии вовлечения учащихся в образовательный процесс с помощью интерактивных инструментов, а также подходы к повышению квалификации педагогов в области цифровых технологий. Так как процесс цифровизации образования является одним из мегатрендов современности, связанных с развитием информационного социума и модернизацией всех социальных институтов, результаты исследования представляют собой важный вклад в развитие современного образования в России, выделяя перспективные направления для дальнейшей цифровизации учебного процесса. Они не только раскрывают текущее состояние использования цифровых образовательных платформ в российских школах, но и предлагают практические решения для оптимизации этого процесса, что, в свою очередь, может способствовать повышению качества и доступности образования для широких слоев населения.

В настоящий момент наблюдается активное внедрение инноваций и инновационных технологий, способных заметно расширить информационные, коммуникативные и технические процессы в образовательном учреждении.

Международный опыт интеграции цифровых технологий в образование демонстрирует ряд преимуществ, среди которых стоит выделить улучшение доступности образовательного контента, персонализацию учебного процесса и повышение мотивации учащихся. В различных странах мира разрабатываются и внедряются уникальные образовательные платформы, мобильные приложения, виртуальные симуляторы и онлайн-курсы, которые обеспечивают интерактивное и гибкое обучение.

Основываясь на анализе публикаций, докладов и исследовательских работ, представленных на международных образовательных форумах и в академических журналах, можно сделать вывод о том, что успешная интеграция цифровых технологий в образование требует комплексного подхода. Это включает в себя не только техническое оснащение учебных заведений, но и разработку соответствующих учебных программ, подготовку квалифицированных педагогов и создание эффективных методов оценки знаний. В эпоху цифровизации образовательный процесс переживает значительные трансформации, ключевым аспектом которых является интеграция цифровых технологий [3, с. 60].

Одним из ярких примеров международного опыта является использование образовательных платформ, которые объединяют учащихся и преподавателей из разных стран для совместной работы над проектами, обмена знаниями и опытом. Такие платформы не только способствуют развитию межкультурной коммуникации и понимания, но и позволяют учащимся получить доступ к уникальным образовательным ресурсам.

На сегодняшний день существует более десятка бесплатных образовательных платформ, которые имеются в арсенале образования и обладают широкими возможностями организации обучения.

Кроме того, значительное внимание уделяется развитию навыков критического мышления, креативности и решения сложных проблем с помощью цифровых инструментов. Интерактивные учебные программы и симуляции предоставляют учащимся возможность экспериментиро-

вать и исследовать, что способствует глубокому пониманию предмета и формированию практических навыков.

ВЫВОДЫ

Подытоживая научное исследование, посвященное анализу инновационных подходов в образовании и изучению международного опыта интеграции цифровых инструментов в педагогическую практику, можно отметить ряд значимых выводов и перспектив для дальнейшего развития образовательного процесса. Исследование показало, что интерес к цифровизации в системе образования поначалу возник в странах запада, по причине более стремительного развития цифровых (электронных) технологий. В настоящее время с цифровыми технологиями мы встречаемся повсюду, образование также преуспевает в данном направлении. Активное внедрение цифровых технологий в образование открывает новые горизонты для обучения и обеспечивает значительные преимущества как для учащихся, так и для педагогов.

Применение инновационных цифровых решений в учебном процессе способствует созданию инклюзивной, интерактивной и персонализированной образовательной среды, где каждый учащийся может найти оптимальные для себя методы и формы обучения. Это, в свою очередь, ведет к повышению мотивации студентов, улучшению понимания учебного материала и развитию критического мышления.

Международный опыт демонстрирует, что для успешной интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс необходимо обеспечить не только доступ к современному техническому оборудованию и программному обеспечению, но и провести комплексную подготовку педагогических кадров. Обучение учителей работе с цифровыми технологиями и методикам их эффективного использования в учебном процессе является ключевым условием для достижения высоких образовательных результатов.

Кроме того, исследование подчеркивает важность разработки и адаптации учебных программ и материалов для их использования в цифровой среде. Создание интерактивного и мультимедийного контента, а также развитие образовательных платформ и приложений, которые поддерживают индивидуальные учебные траектории, способствует формированию глубоких и устойчивых знаний.

В заключение, данное исследование подтверждает, что цифровизация образования является неотъемлемой частью современного образовательного процесса, открывающего широкие возможности для реализации инновационных подходов в педагогике. Внедрение цифровых технологий в учебную практику требует целенаправленных усилий со стороны образовательного сообщества, включая разработку методических и технологических решений, подготовку квалифицированных специалистов и создание условий для обмена опытом и лучшими практиками. Перед образовательной сферой стоят амбициозные задачи, решение которых позволит поднять качество обучения на новый уровень, сделав его более доступным, эффективным и соответствующим потребностям современного общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтина Н.В. Цифровые инструменты в педагогической практике: международный опыт и отечественные перспективы. Методическое пособие. 2021. С. 112-125.
2. Бабакова Т.А. Научно-методический проект по педагогике высшей школы в контексте академического письма // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 3 (39). С. 30-43.
3. Байкина Е.А. Роль цифрового портфолио компетенций в общей системе оценки качества результатов обучения студентов вуза // Высшее образование сегодня. 2022. № 5-6. С. 23-29.
4. Дулепова Ю.В. Применение современных педагогических подходов к организации образовательного процесса в вузе // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 2 (95). С. 213-216.
5. Зайцева Д.О. Педагогика, психология, общество: от теории к практике // Педагогический имидж. 2021. № 20. С. 91-104.
6. Иноземцева М. В. Развитие инновационных подходов в образовании с использованием цифровых инструментов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. №20. С.136-149.
7. Карикова А.С. Трансформация образовательной среды, связан-

ная с распространением цифровых технологий // Московский экономический журнал. 2022. Т.7. №8. С.116.

8. Козодупенко Д.П. Инверсия основных тенденций цифровизации в образовательном пространстве // Высшее образование в России. 2022. Т.31. № 12. С.115-129.

9. Петров А.В. Эффективность применения цифровых инструментов в педагогической практике: международный опыт // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 13. С. 105-118.

10. Поняева Т.А. Информационно-коммуникационная компетенция преподавателя вуза как фактор эффективного развития высшего образования // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 125-128.

11. Сидорова Н.А. Инновационные подходы в образовании через призму использования цифровых технологий. Методическое пособие. 2019. 51-63. 112.

12. Семёнов Е.В. Цифровизация высшего образования: возможности и риски // Идеи и идеалы. 2022. Т. 14. № 4-1. С. 137-153.

13. Тимофеев Е.М. Цифровые инструменты в педагогической практике: анализ международного опыта. Методическое пособие. 2022. С. 91-104.

14. Факторович А.А. Педагогические технологии. Учебное пособие для СПО. 2. изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2020. С.128

15. [Электронный ресурс] URL: www.ewdn.com/category/analysis/ (дата обращения 15.02.2024)

Received date: 01.03.2024

Approved date: 15.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378 (045)
EDN: ВКОEDT



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

СОДЕРЖАНИЕ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

© Автор(ы) 2024

БОГИН Павел Алексеевич, аспирант кафедры педагогики

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева»
430007, Россия, Саранск, pavel.bogin.97@mail.ru*

SPIN:1936-0423

ORCID:0000-0003-4149-1929

Аннотация. В статье изучается проблема содержательного наполнения нравственно-патриотического воспитания старшекласников в современной школе. Сформулированы противоречия в системе духовно-нравственного воспитания, связанные с преобладающим форматом просветительских мероприятий, недостатком актуализации мотивационных, поведенческих компонентов развития нравственного сознания обучающихся. Конкретизировано понятие патриотизма и его компонентов, патриотического воспитания и результата воспитательной деятельности согласно образовательному стандарту. Проведен анализ направлений деятельности, в рамках патриотического воспитания обучающихся, разработаны рекомендации по обогащению мероприятий в рамках ключевых направлений работы: героико-патриотического/спортивно-патриотического, героико-исторического, военно-патриотического, культурно-исторического и социально-патриотического. Обоснована необходимость организации интерактивных форматов воспитательной работы, а также включения обучающихся старших классов в учебно-исследовательскую, проектную, волонтерскую деятельность в рамках нравственно-патриотического воспитания. Систематизировано представление о специфике актуального содержания нравственно-патриотического воспитания старшекласников в целостном педагогическом процессе общеобразовательной школы.

Ключевые слова: патриотизм, нравственно-патриотическое воспитание, старшекласник, гражданская позиция, воспитательное мероприятие.

CONTENT OF MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN MODERN CONDITIONS

© The Author(s) 2024

BOGIN Pavel Alekseevich, graduate student of the Department of Pedagogy

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Mordovia State Pedagogical University named
after M. E. Evseviev"*

430007, Russia, Saransk, pavel.bogin.97@mail.ru

Abstract. The article studies the problem of content filling the moral and patriotic education of high school students in a modern school. Contradictions in the system of spiritual and moral education related to the prevailing format of educational events and the lack of actualization of motivational and behavioral components of the development of moral consciousness of students are formulated. The concept of patriotism and its components, patriotic education and the result of educational activities in accordance with the educational standard is specified. An analysis of the areas of activity within the framework of patriotic education of students was carried out, recommendations were developed for enriching activities within the key areas of work: heroic-patriotic/sports-patriotic, heroic-historical, military-patriotic, cultural-historical and social-patriotic. The necessity of organizing interactive formats of educational work, as well as the inclusion of high school students in educational, research, project, and volunteer activities within the framework of moral and patriotic education is substantiated. The idea of the specifics of the actual content of moral and patriotic education of high school students in the holistic pedagogical process of a comprehensive school is systematized.

Keywords: patriotism, moral and patriotic education, high school student, civic position, educational event.

ВВЕДЕНИЕ

Важнейшим направлением воспитательной деятельности современной системы образования, обозначенной в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [9], является «формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России на основе развития программ патриотического воспитания детей, в том числе военно-патриотического воспитания» [9]. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО) в качестве результата патриотического воспитания постулирует «осознание российской гражданской идентичности, проявление интереса к познанию истории, культуры РФ, своего края, народов России; ценностное отношение к достижениям России, уважение к символам России, государственным праздникам, историческому и природному наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране» [5].

Поэтому важнейшей задачей современной образовательной системы является организация и внедрение разнообразных по содержанию и формату воспитательных мероприятий по формированию всех аспектов патриотического сознания подростков. Проблема определения содержания нравственно-патриотического воспитания старшекласников является очень актуальной. Ученые отмечают, что в изучаемом возрасте «у обучающихся

созданы ценностные представления и моральные принципы» [4, с. 33], что объясняет достаточную степень развития их морального сознания, ответственного и рефлексивного отношения к собственному духовному развитию. Эти предпосылки очень важны для формирования гражданской позиции обучающихся в обществе на основе признанных в Российской Федерации морально-этических принципов патриотизма. Несмотря на признание значимости данной проблемы, образовательная практика демонстрирует недостаточную проработку всех аспектов воспитательной деятельности по развитию патриотизма, которая в большинстве школ сводится лишь к просветительской работе с детьми. Это значит, что развивается только когнитивно-интеллектуальный компонент патриотического воспитания, а мотивационно-потребностный и поведенческо-волевой остаются без должного внимания. Мы считаем важным обеспечение методического разнообразия форматов воспитательной деятельности старшекласников, с приоритетом реализации их познавательной активности, творческой инициативы и исследовательских умений.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования является изучение содержания нравственно патриотического воспитания старшекласников в современных образовательных условиях.

В статье мы используем методы анализа научной литературы по проблеме исследования, анализ документальных источников, а также обобщение передового пе-

дагогического опыта.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЯ

Для определения содержательных характеристик теоретического конструкта «патриотизм» мы проанализировали ряд концепций отечественных ученых и педагогов-практиков, к основным из которых относятся:

- Концептуальные положения исследователей о сути патриотизма как интегрального личностного новообразования, т.е. изучающие данное понятие с позиций психологии (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев и другие).

- Научные разработки, посвященные изучению ключевых аспектов патриотического воспитания как психолого-педагогической проблемы (В. А. Сластенин, П. И. Пидкасистый, И. П. Подласый, Н. Е. Щуркова и другие).

- Теоретические положения о сущности патриотического воспитания в фундаментальных научных трудах выдающихся педагогов – К. Д. Ушинского (идеи народности в воспитании и т. д.), В. А. Сухомлинского, Н. К. Крупской и т. д.

- Прикладные аспекты изучения факторов развития патриотизма в целостном педагогическом процессе, представленные в исследованиях Л. М. Лузиной, Н. В. Мазыкиной, Е. Н. Степанова.

- Теоретические и практико-ориентированные научные разработки по специфике организации и реализации нравственно-патриотического воспитания старшеклассников (В. А. Каракоский, С. В. Матвеева, Л. И. Новикова, М. И. Рожков и другие).

Мы изучили подходы к описанию сущности патриотизма и выяснили, что ключевыми аспектами патриотизма являются: эмоциональный, когнитивный, потребностно-мотивационный и деятельностный (рисунок 1).



Рисунок 1 – Компоненты патриотизма [5, с. 101]

Следовательно «патриотизм» следует считать сложным, многоаспектным социальным чувством, которое формируется и через знания исторического контекста развития и достижений своей страны, и через чувственное проживание любви к Отечеству. Также изучаемый феномен касается формирования специфической части общественного сознания, что становится возможным лишь благодаря наличию внутренней мотивации и включения в социально-полезную, гражданскую активность по развитию своей Родины, сохранению и приумножению ее достояния. Под патриотическим воспитанием целесообразно понимать «скоординированный совместный процесс деятельности государственных и общественных организаций по формированию и развитию у граждан чувства преданности своему Отечеству, готовности к выполнению конституционного и воинского долга в условиях мирного и военного времени» [2, с. 160].

При определении основных содержательных направ-

лений реализации нравственно-патриотического воспитания старшеклассников педагогу необходимо опираться на ключевые документы: конституцию РФ; федеральный закон «Об образовании в РФ»; ФГОС ООО; Государственную программу «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации».

Для определения видов воспитательной деятельности со старшеклассниками мы сформулировали содержание нравственно-патриотического воспитания в целостном педагогическом процессе.

Мы считаем, что нравственно-патриотическое воспитание – это совокупность последовательных действий субъектов образовательного процесса по формированию духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей, которые обозначены в ключевых документах и дают четкое представление о национальных патриотических ценностях, имеющих значение для сохранения целостности и народного единства России.

Результатами данного воспитательного процесса является формирование ряда показателей воспитанности в контексте уровня развития патриотизма старшеклассников. Мы разделяем мнение С. В. Матвеевой [3], согласно которому к основным из них относятся:

- Знание основных исторических и культурных традиций и устоев государства, формирование ценностного отношения к родному языку. Знание об основных качествах патриотизма.

- Понимание принципов патриотизма, способов проявления гражданственности, механизмов формирования патриотических чувств в обществе. Значимость народного единства в период гибридных войн и мировой нестабильности.

- Ценностное отношение к проявлению гражданственности (понимание прав, обязанностей, чувства долга и т. д.).

- Сформированная рефлексивная позиция анализа соответствия собственных взглядов и ключевых нравственно-патриотических идей российского государства.

- Личная заинтересованность в активной гражданской позиции и стремление быть преданным героико-патриотическим ценностям государства, осознанное участие в мероприятиях по сохранению культурно-исторического наследия, созданию новых форматов нравственно-патриотической активности, в том числе молодежных объединений и т. д.

Мы проанализировали программы, научные разработки по духовно-нравственному, патриотическому воспитанию старшеклассников, на основе чего сформулировали ряд направлений работы, а также привели рекомендации по содержательному наполнению каждого направления (таблица 1).

Анализ данных направлений воспитательной работы показывает, что они в полной мере охватывают все структурные компоненты патриотизма: эмоциональный, когнитивный, мотивационный и поведенческий.

В частности, в рамках героико-патриотического и социально-патриотического направления воспитательной работы происходит развитие когнитивного и эмоционального компонента патриотического воспитания. В таблице представлены примеры мероприятий, цель которых – способствовать становлению совокупности патриотических знаний о национальных традициях, включению в словарь старшеклассника понятий историко-культурного и гражданско-правового содержания.

Воспитательные мероприятия в рамках спортивно-патриотического, историко-краеведческого и гражданского воспитания нацелены на становление мотивационного компонента патриотизма, так как они активизируют заинтересованность старшеклассников и их желание активно изучать историко-культурное наследие, становится участником исследовательской, учебно-познавательной деятельности, формировать стратегии творческого поиска и т. д.

Таблица 1 – Анализ направлений деятельности в рам-

ках патриотического воспитания обучающихся

Направление воспитательной работы	Характеристика	Примеры мероприятий и воспитательных практик
1. Героико-патриотическое/ спортивно-патриотическое	Знакомство с воинскими ритуалами, их насыщение эмоциональным чувством гордости за принадлежность к РФ. Воспитательная работа по ознакомлению с основами военно-прикладных видов деятельности на уроках ОБЖ, на интегрированных уроках (ОБЖ, история, физическая культура и т.д.)	Вовлечение в активное участие в военно-спортивных играх, в рамках учебно-полевых сборов с прохождением полосу препятствий, «тагуны», шифровки и т.д. Систематическое проведение «Зарницы», а также других форматов прикладной спортивно-патриотической направленности: «по медико-санитарной подготовке; прикладной физической подготовке; военно-прикладным видам спорта; военцивизированные эстафеты; военно-спортивные игры» [8]. «Кружки «Юный стрелок», «Патриот»; военно-спортивная игра «Один день в армии» [6, с.102]
2. Героико-историческое	Развитие у обучающихся «верности героическому уропашу своей малой и большой Родины, неуклонного следования исторической правде» [1, с.161]. Организация просветительской работы с привлечением музеев, библиотек, культурных центров по ознакомлению обучающихся с героико-историческими наследиями легендарных полков России, выходящих вояначальников для формирования понятия воинской доблести.	Организация учебно-исследовательской, проектной деятельности подростков на тему «Патриоты нашего времени», «Подвиги молодых партизанов время войны», «Война в литературе и музыке» и других. Посещение иммерсивной инсталляции «Поиск победы». Экскурсии в музеи, виртуальные экскурсии. Литературные гостиные. Тематические классные часы. Разработка проектов с привлечением информационно-коммуникационных технологий, в том числе ресурса «Память народа. Подлинные документы о Второй Мировой войне».
3. Военно-патриотическое	Мероприятия связаны с привлечением ветеранов ВОВ, участников СВО и других боевых действий к воспитательной работе, организации поисковой работы, Организации поисковой работы [6, с.102].	Встречи и беседы, круглые столы с военными запас и военнослужащими. Экскурсии в военные музеи, музей «Россия - моя история». Посещение иммерсивных инсталляций, например, «Пропащие в кинопроним» и т.д. Участие в учебно-исследовательской деятельности в рамках историко-краеведческих учреждений, поисковых экспедиций.
4. Культурно-историческое/ историко-краеведческое	Совокупность мероприятий, нацеленных на расширение историко-краеведческой осведомленности обучающихся, с особым выделением к региональному компоненту: культурно-историческому наследию родного края. Организация праздников, событийных мероприятий для знакомства с традициями всех народов региона, формирование межэтнической толерантности.	Вовлечение обучающихся в культурно-досуговые мероприятия историко-краеведческого содержания. Работа в кружках краеведения. Выезд с экскурсиями к памятникам культурного наследия, формирование представлений о значении культурных и историко-краеведческих знаний в формировании исторической правды. Лектории «Имена великих людей России и их заслуги перед Отечеством» (на примере региона).
5. Социально-патриотическое/ Гражданско-патриотическое	Развитие гражданского самосознания обучающихся, патриотической направленности личности, формирование патриотического мировоззрения. Ответственность за свою Родину и стремление к социализации.	Уроки ОБЖ. «Интеграция обучающихся в различные формы общественно-полезного труда» [1, с.161]. Волонтерская и «типуровская» работа. Познавательные викторины и т.д. Тематические классные часы.

Героико-патриотическое и военно-патриотическое направление воспитательной работы в большей степени актуализируют эмоционально-ценностный компонент патриотического воспитания. Такие мероприятия, как посещение военно-исторических музеев, «живые встречи» с ветеранами ВОВ, участниками специальной военной операции, способствуют развитию личностного ценностного отношения к проявлению патриотизма, выполнению воинского и гражданского долга, уважению к доблестным подвигам воинов-защитников национальных ценностей российского народа.

В воспитательных мероприятиях историко-краеведческого, героико- и социально-патриотического содержания реализуется поведенческо-волевой компонент нравственно-патриотического содержания. Участвуя в общественно-полезной деятельности, волонтерской работе, разработке проектов патриотического содержания, ценности патриотизма закрепляются на практике. Формируется мировоззрение через активное взаимодействие с лидерами социально-патриотических сообществ.

Особое внимание в рамках нравственно-патриотического воспитания мы считаем важным уделить организации самостоятельной учебно-исследовательской, проектной деятельности старшеклассников, связанной с изучением исторического прошлого и героизма прадедов. Создание проектов «Путь героя в истории моей семьи», «Героический подвиг народа и воинский долг солдата» и другие актуализирует мотивацию обучающихся, позволяет создать интересный продукт творческого и интеллектуального поиска, освоить новые способы поиска и обработки информации с привлечением множества существующих ресурсов: «Память народа. Подлинные документы о Второй Мировой войне, Обобщенный банк данных «Мемориал», Бессмертный полк. Официальный сайт движения, Электронный банк документов «Подвиг народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.» [11].

В исследовании Т. В. Скларовой [7] рекомендуется создание школьных музеев с привлечением старшеклассников. Такое направление работы имеет характер коллективной творческой деятельности и разворачивается в таких направлениях, как: историко-краеведческое, культурно-историческое, учебно-исследовательское. Обучающиеся приобщаются к ценностным ориентирам патриотизма, только активно включаясь в деятельность по исследованию культурно-исторического наследия региона. Важна здесь и связь с культурными, досуговыми, военными организациями, которые принимают участие в развитии музея.

В научных разработках И. В. Тихоновского также указывается важность внедрения «патриотических и гражданских акций в системе военной патриотики и трудовой деятельности старшеклассника» [10, с. 463]. Автор приводит в пример варианты и форматы такой воспитательной практики, как викторины «Тропой войны», «Города-герои» и другие, в рамках которых старшеклассники проводят значительную подготовительную работу и погружаются в материал историко-военной тематики. При участии в таких мероприятиях юноши интериоризируют духовно-нравственные ценности и «героические события страны становятся их личным делом через идентификацию с ними» [10, с. 463].

Исследование проводилось на базе МОУ Средней школы с углубленным изучением отдельных предметов №16 городского округа Саранск.

Основная идея нашего исследования, связанная с современным пониманием сущности нравственно-патриотического воспитания (НПВ) старшеклассников, заключается в необходимости создания ряда психолого-педагогических условий формирования описанных выше показателей сформированности НПВ. Речь идет о таких факторах учебно-воспитательной среды, как:

- Формирование аспектов нравственно-патриотического мировоззрения обучающихся, образа жизни патриота своего государства через отбор содержания учебных предметов: истории, обществознания, ОБЖ, физической культуры и литературы. Обеспечения направленности данных предметов на стимуляцию интереса к истории «малой» и «большой» Родины, формирование уважения к культурному и историческому наследию страны. Использование уроков (в том числе, урока «Разговоры о важном») для создания педагогических ситуаций, актуализирующих эмоционально-нравственные переживания патриотического содержания.

- Использование в воспитательной работе (в том числе, внеурочной) разнообразных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных (ИКТ), позволяющих оптимизировать учебно-исследовательскую и досуговую деятельность нравственно-патриотического характера. Включение в образовательную деятельность ряда воспитательных практик, как в ходе урока (интерактивная работа по восприятию специально подобранного материала, участие в педагогических ситуациях, собственный пример гражданской позиции и проявлений патриотизма учителем и т. д.), так и внеурочные мероприятия с организованной коллективно-творческой деятельностью старшеклассников: кружки, сообщества, викторины, конференции, круглые столы и т. д.

- Использование сотрудничества с рядом социальных институтов (музеев, библиотек, общественных организаций, библиотек, военкоматов, учреждений дополнительного образования, фонда Защитники Отечества), обеспечивающего участие в общественно-полезной деятельности и оптимизирующего процессы социализации старшеклассников, в том числе их интеграцию в акции гражданско-патриотического содержания, волонтерского движения, сохранения культурно-исторического наследия. Благодаря координации усилий разных образовательных, социально-культурных, научно-исследовательских и военно-патриотических организаций про-

исходит более интенсивное воспитательное воздействие на самосознание обучающихся, старшеклассники получают опыт участия в патриотической деятельности.

- Обеспечение единства нравственно-патриотического мировоззрения педагогического состава в соответствии с приоритетами государственной образовательной политики. Речь идет, в том числе о соответствующем образе жизни и демонстрируемых педагогами ценностях, а также об однозначной трактовке патриотизма и основных образовательных задач в этом контексте.

Мы считаем важным уделять внимание выявлению основных факторов риска в процессе целенаправленного воспитания патриотизма в современной общественно-политической ситуации: проявлений экстремизма, вовлечения молодежи в соответствующие сообщества, негативное воздействие «информационной войны» против России и т. д. В образовательной политике образовательной организации должны быть предусмотрены меры профилактики утраты устойчивой гражданской позиции и чувства патриотизма у молодежи.

ВЫВОДЫ

Таким образом, в ходе исследования мы выявили, что патриотическое воспитание осуществляется в рамках пяти основных направлений деятельности педагога, которые характеризуются высокой интерактивностью, стимулированием поисково-исследовательской активности обучающихся, организацией разнообразных форматов воспитательной практики (воспитание в ходе учебно-познавательной, интерактивной деятельности на уроках истории, литературы, ОБЖ; воспитание через вовлечение в ряд мероприятий внеурочной деятельности (кружки, формы коллективной творческой деятельности и т. д.), с привлечением множества социальных институтов в работу по формированию когнитивного, эмоционального, мотивационного и деятельностного компонентов в структуре патриотического сознания обучающихся юношеского возраста. Опираясь на возможности включения учеников в разные виды урочной и внеурочной деятельности, актуализацию нравственно-патриотических чувств и отношений, возможно, добиться устойчивой ценностно-смысловой основы формирования патриотических качеств и внутренней мотивации для выполнения воинского долга, служения на благо России. Результатом воспитательного воздействия является достижение национального воспитательного идеала, выраженного в устойчивых духовно-нравственных ценностях русского патриота, с опорой на сформированные представления о «традиционных религиозных культурах народов России и героического прошлого народа» [9, с. 463].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Караханова Г. А., Дибиров Р. М. Теоретические подходы к организации патриотического воспитания учащихся в современных социокультурных условиях / Г. А. Караханова, Р. М. Дибиров – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 160-163.
2. Кузнецов В. С., Колодницкий Г. А., Хабнер М. И. Основы безопасности жизнедеятельности: методика преподавания предмета. 5-11 классы / В. С. Кузнецов, Г. А. Колодницкий, М. И. Хабнер. – Текст: электронный – 2-е издание электронное. – Москва: ВАКО, 2021 – 175 с.
3. Матвеева С. В. Воспитание патриотизма у старшеклассников в условиях целостного педагогического процесса в современной общеобразовательной школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : Автореферат на соискание кандидата педагогических наук / Матвеева С. В. ; Нижегородский государственный педагогический университет. – Нижний Новгород, 2006. – 22 с. – Текст: непосредственный.
4. Миронова Е. Н., Таможникова М. Н. Гражданственность и патриотизм в процессе формирования образа будущего у старшеклассников / Е. Н. Миронова, М. Н. Таможникова – Текст: непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 10. – С. 31-36.
5. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: <https://ntf-iro.ru/wp-content/uploads/2023/04/FGOS-OOO-na-17.02.2023.pdf> – Текст: электронный, (дата обращения: 10.01.2024).
6. Силакова, О. В., Спицына, Т. А. Патриотическое воспитание в общеобразовательных школах как приоритетное направление в российском образовании / О. В. Силакова, Т. А. Спицына – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5(66).

– С. 100-103.

7. Склярова Т. Я. Гражданско-патриотическое воспитание старшеклассников в условиях гуманизации школьного образования / Т. Я. Склярова – Текст: непосредственный // «Гуманизация образования». – 2015. № 1. С. 34-38.

8. Спицына Т. А., Столина Д. Д. Организация массовой работы учащихся с целью воспитания патриотизма / Т. А. Спицына, Д. Д. Столина – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. № 11-2(145). С. 108-111.

9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> – Текст: электронный, (дата обращения: 10.01.2024).

10. Тихоновский, И. В. Патриотизм как цель воспитания старшеклассников / И. В. Тихоновский – Текст: непосредственный // Гуманитарное пространство. – 2020. – № 4. – С. 429-437.

11. Шесть баз данных для поиска информации об участниках Великой Отечественной войны URL: <https://www.interfax-russia.ru/kaleidoscope/shest-baz-dannyh-dlya-poiska-informacii-ob-uchastnikah-velikoy-otechestvennoy-voyny?ysclid=lpzhjpc15360371084> (дата обращения: 10.01.2024).

Received date: 21.01.2024

Approved date: 08.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 377.112.4
EDN: BLYWDZ



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА В СПО

© Автор(ы) 2024

ВАГАЕВА Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Педагогика и психология»

*Пензенский государственный технологический университет
440039, Россия, Пенза, yurmashevj@inbox.ru*

SPIN: 5271-5896

AuthorID: 617131

ResearcherID: AAK-4150-2020

ORCID: 0000-0003-0161-746X

ScopusID: 56177891100

ЛИКСИНА Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и психология»

*Пензенский государственный технологический университет
440039, Россия, Пенза, lev330@yandex.ru*

SPIN: 2324-7428

AuthorID: 651501

ResearcherID: N-3245-2018

ORCID: 0000-0001-8472-1785

ScopusID: 57224313313

Аннотация. На высшем государственном уровне отмечено, что педагогические работники имеют особый статус. Среди них значимое место занимают те, которые выполняют наставническую деятельность. Пристальное внимание руководства страны к педагогическим работникам обусловлено серьёзной нехваткой кадров. Молодые специалисты, приходя на работу в образовательную организацию, испытывают значительные затруднения разного рода, от организационных и методических, до содержательных. В этой связи вполне обоснованной является наставническая помощь опытных преподавателей. Её значимость становится еще более очевидной, поскольку от педагога напрямую зависит воспитание компетентной, образованной, творческой личности, грамотного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда и востребованного в реальном секторе экономики, а также способного к жизни в обществе в новых непростых условиях. Сегодня возникла настоятельная необходимость видоизменения наставничества в четко оформленный с правовой и методической точки зрения вид профессиональной деятельности. Отметим, что результативность работы педагога-наставника в большинстве своем зависит от создания психолого-педагогических, методических, организационных, технических и других условий для работы, как самого наставника, так и его подопечного. Противоречие между возрастающими требованиями к качеству работы молодых педагогов в колледже, эффективности выполнения ими своих обязанностей, к способности нестандартно мыслить и творчески подходить к образовательному процессу, и недостаточным вниманием к развитию системы наставничества в колледже, привели к необходимости разработки модели реализации системы наставничества в СПО. Построенная нами структурная модель состоит из ряда компонентов: целевого, содержательного, операционно-деятельностного, оценочно-результативного. Построенная модель является попыткой решения проблемы недостаточной разработанности системы управления наставничеством в колледже, подробно описывает компоненты и этапы ее реализации, что может способствовать повышению эффективности и качества наставнической работы в системе СПО.

Ключевые слова: образование, среднее профессиональное образование, колледж, наставник, наставляемый, наставничество, модель управления наставничеством, этапы реализации модели наставничества.

THE MODEL OF IMPLEMENTATION OF THE MENTORING SYSTEM IN THE SPO

© The Author(s) 2024

VAGAEVA Olga Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department "Pedagogics and psychology"

*Penza State Technological University
440039, Russia, Penza, yurmashevj@inbox.ru*

LIKSINA Elena Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department "Pedagogics and psychology"

*Penza State Technological University
440039, Russia, Penza, lev330@yandex.ru*

Abstract. At the highest state level it is noted that teaching staff have a special status. Among them, a significant place is occupied by those who perform mentoring activities. The close attention of the country's leadership to teaching staff is due to a serious shortage of personnel. Young specialists, coming to work in an educational organization, experience significant difficulties of various kinds, from organizational and methodological to substantive. In this regard, mentoring assistance from experienced teachers is quite reasonable. Its significance becomes even more obvious, since the education of a competent, educated, creative personality, a competent specialist, competitive in the labor market and in demand in the real sector of the economy, as well as capable of living in society in new difficult conditions, directly depends on the teacher. Today there is an urgent need to modify mentoring into a clearly defined form of professional activity from a legal and methodological point of view. Let us note that the effectiveness of the work of a teacher-mentor mostly depends on the creation of psychological, pedagogical, methodological, organizational, technical and other conditions for the work of both the mentor himself and his mentee. The contradiction between the increasing requirements for the quality of work of young teachers in college, the effectiveness of their duties, the ability to think outside the box and take a creative approach to the educational process, and insufficient attention to the development of a mentoring system in college, led to the need to develop a model for implementing a mentoring system in secondary vocational education. The structural model we have constructed consists of a number of components: target, content, operational-activity, and evaluation-effective. The constructed model is an attempt to solve the problem of insufficient development of the mentoring management system in college; it describes in detail the components and stages of its implementation, which can help improve the efficiency and quality of mentoring work in the secondary vocational education system.

Keywords: education, secondary vocational education, college, mentor, mentored, mentoring, mentoring management model, stages of mentoring model implementation.

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с Указом Президента России В. В. Путина 2023 год был объявлен Годом педагога и наставника [1]. Был разработан целый цикл мероприятий, направленных на повышение престижа одной из самых важных профессий в мире [2]. На высшем государственном уровне отмечено, что педагогические работники имеют особый статус. Среди них значимое место занимают те, которые выполняют наставническую деятельность.

Пристальное внимание руководства страны к педагогическим работникам обусловлено серьёзной нехваткой кадров. Молодые специалисты сталкиваются с невысокими зарплатами, значительным объемом методической, учебной, воспитательной работы. Они испытывают постоянное психологическое напряжение, не последнюю роль в возникновении которого играет плотное общение с учениками и их родителями, администрацией и др. Кроме того, ФГОС постоянно повышают требования как профессиональным, так и к личностным качествам молодого преподавателя. Это выглядит логично и обосновано, поскольку от педагога напрямую зависит воспитание компетентной, образованной, творческой личности, грамотного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда и востребованного в реальном секторе экономики, а также способного к жизни в обществе в новых непростых условиях [3].

Требования к педагогам, в том числе молодым, достаточно высокие. Нагрузка на них ложится колоссальная. Неудивительно, что молодёжь надолго не задерживается и возникает текучесть кадров. Не редки ситуации, когда ряд учебных предметов просто некому преподавать. Для привлечения молодых специалистов к работе в образовательных организациях реализуются разноплановые меры. Одной из них выступает система наставничества. Согласимся с мнением А. К. Яковлевой, что наставничество сейчас не только осознанная необходимость в образовании, но и популярный тренд [4].

Наставничество и наставническая деятельность являлись предметом изучения значительного числа учёных-педагогов и психологов. Особое место среди них занимают труды Л. С. Выготского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского [5; 6]. Педагогические идеи и концепции этих великих педагогов-наставников заложены в основу современной психолого-педагогической науки и практики, которая признаёт личность высшей ценностью.

Среди отечественных учёных можно выделить В. И. Загвязинского, И. Ф. Исаева, В. А. Кан-Калик, Н. Г. Никандрова, Л. С. Подымову, В. А. Сластёнина и др., которые рассматривали деятельность педагога как важнейший элемент системы непрерывного профессионального образования [7].

На международном уровне проблемами наставничества занимались G. Aydin, J. R. Vardeen, F. E. Dent, M. Brent, V. Garvey, P. Stokes, D. Megginson [8–11].

Отдельными отечественными и зарубежными учёными наставничество определяется как «форма преемственности поколений, социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального и профессионального опыта» [12]. Высокая значимость наставнической работы подкрепляется широкими возможностями, которые она обеспечивает. Это и связь поколений педагогов, и передача значимого профессионального опыта, и сохранение традиций и ценностей педагогической профессии, и создание условий для раскрытия личностного и профессионального потенциала наставляемого, и бережное вовлечение молодежи в сложившейся коллектив [13; 14].

В нашей статье мы будем опираться на определение понятия «наставник» из словаря «Профессиональное образование». Наставник определяется как «высококвалифицированный специалист или опытный работник, у которого другие работники (молодые педагоги) могут получить совет или поддержку. Наставник помогает мо-

лодому педагогу совершенствовать методы обучения, составлять различные инструкции и задания учащимся, а также оценивает процесс и результаты деятельности молодого коллеги, реализуя лично им принятые установки. Деятельность наставника и его стиль становятся образцом» [15].

Кроме того, под наставничеством, опираясь на энциклопедию «Педагогика: большая современная энциклопедия», мы будем понимать «одну из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог практически осваивает профессиональные приёмы под непосредственным руководством педагога-мастера» [16].

Наставничество необходимо, поскольку молодые педагоги постоянно находятся в состоянии стресса. Они должны многое успевать, быстро реагировать на изменения, происходящие вокруг, решать огромное количество задач одновременно. Как следствие, эти условия не способствуют раскрытию творческого потенциала педагога, и довольно быстро у него наступает выгорание и неудовлетворенность своей работой.

Максимальное раскрытие потенциала личности наставляемого является целью внедрения системы наставничества. Это эффективная система поддержки молодых педагогов, создающая условия для самоопределения, успешной личной и профессиональной самореализации [17, с. 72].

Сегодня возникла настоятельная необходимость видоизменения наставничества в четко оформленный с правовой и методической точки зрения вид профессиональной деятельности. Отметим, что результативность работы педагога-наставника в большинстве своем зависит от создания психолого-педагогических, методических, организационных, технических и других условий для работы, как самого наставника, так и его подопечного [18, с. 217].

Анализ различных аспектов проблемы показал, что в научной литературе недостаточно исследований, освещающих вопросы организации наставничества в системе подготовки кадров среднего звена.

Несмотря на попытки, которые зачастую предпринимает педагогический коллектив колледжа по внедрению системы наставничества, решение проблемы носит эпизодический характер. Это обусловило необходимость поиска путей и механизмов продуманного теоретически обоснованного управления системой наставничества молодых педагогов в образовательном процессе колледжа.

Актуальность темы исследования и анализ научной литературы позволил сформулировать следующие противоречия [19, С. 57-58]:

- между возрастающими требованиями к качеству работы молодых педагогов в колледже, эффективности выполнения ими своих обязанностей, к способности нестандартно мыслить и творчески подходить к образовательному процессу, и недостаточным вниманием к развитию системы наставничества в колледже;
- между значительным количеством исследований, посвященным изучению наставничества как явления, и недостаточным исследованием его возможностей в области управления системой наставничества в колледже;
- между значительными потенциальными возможностями наставничества молодых педагогов и ее недостаточным использованием в колледже;
- между потребностью организации системы наставничества молодых педагогов в колледже и отсутствием методического обеспечения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью статьи является разработка модели реализации системы наставничества в СПО.

Осуществлению задуманного будет способствовать применение комплекса взаимодополняющих теоретических методов: анализ, синтез, обобщение, систематизация и ранжирование. В практическом плане – для определения возможных направлений и форм взаимодействия наставника и наставляемого используется метод

моделирования образовательного процесса в колледже.

Структурное моделирование является одним из ключевых инновационных методов, используемых для теоретического исследования. В системе образования широко применяется моделирование для представления и анализа системы управления наставничеством педагогов на различных этапах. Это позволяет проанализировать и спрогнозировать влияние организационно-педагогических условий на реализацию системы наставничества в колледже.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Построенная нами структурная модель состоит из ряда компонентов: целевого, содержательного, операционно-деятельностного, оценочно-результативного.

Остановимся на характеристике каждого из них в отдельности.

Целевой этап включает в себя постановку цели, задач и подходов для их решения (рисунок 1).

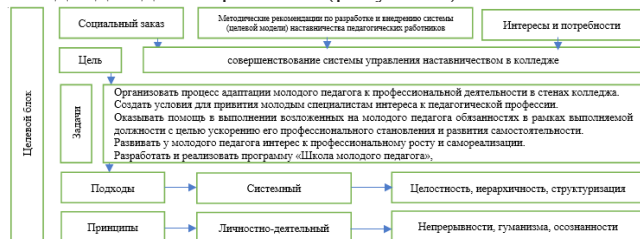


Рисунок 1 – Целевой блок модели

Целью данной модели является совершенствование системы управления наставничеством в колледже.

Для достижения поставленной цели реализуется выполнение следующих задач:

1. Организовать процесс адаптации молодого педагога к профессиональной деятельности в стенах колледжа.
2. Создать условия для привития молодым специалистам интереса к педагогической профессии.
3. Оказывать помощь в выполнении возложенных на молодого педагога обязанностей в рамках выполняемой должности с целью ускорению его профессионального становления и развития самостоятельности.
4. Развивать у молодого педагога интерес к профессиональному росту и самореализации.
5. Разработать и реализовать программу «Школа молодого педагога», которая включает в себя ряд мероприятий, направленных на адаптацию к корпоративной культуре, усвоение лучших традиций коллектива колледжа и правил поведения, сознательного и творческого отношения к выполнению профессиональных обязанностей педагога.

При построении нашей модели используются системный и личностно-деятельностный методологические подходы.

Системный подход подразумевает «рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов; совокупности взаимодействующих объектов; совокупности общностей и отношений» [20, с. 46].

Принципы системного подхода, которые легли в основу разработки модели реализации системы наставничества, являются:

- целостности, в рамках которого наставничество рассматривается как единое целое, состоящее из подсистем различного уровня;
- иерархичности, элементы системы низшего уровня находятся в подчинении у элементов высшего уровня;
- структуризации, каждый элемент системы занимает свое строго определенное место в общей структуре.

Кроме того, в рамках нашей модели мы опираемся на личностно-деятельностный подход, который предполагает, что «в центре системы наставничества находится личность молодого педагога, её мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности является деятельность, формирующая опыт и обеспечивающая личностный рост» [20, с. 47].

К принципам личностно-деятельностного подхода, применяемым в ходе реализации системы наставничества, относятся:

- принцип непрерывности, используемый нами, показывает процесс профессионального становления и развития происходит во взаимосвязи с профессиональной деятельностью молодого педагога;
- принцип гуманизма – подразумевает интерес и уважение к личности молодого педагога, учет его интересов и способностей и иных индивидуальных особенностей. на каждом этапе реализации модели учитываются особенности трансформации, происходящие в личной и профессиональной сферах;
- принцип осознанности подразумевает, что большое внимание уделяется формированию осознанного интереса к педагогической профессии, профессиональному росту и самореализации.

Молодые педагоги должны осознавать стратегические, тактические и оперативные цели образовательной деятельности, ее значение для них лично и для общества в целом.

Далее в нашей модели идет содержательный блок (рисунок 2). Методологической основой системы наставничества в рамках нашей модели является понимание наставничества как «социального института, обеспечивающего передачу социально значимого профессионального и личностного опыта, системы смыслов и ценностей новым поколениям педагогических работников» [21, с. 182].

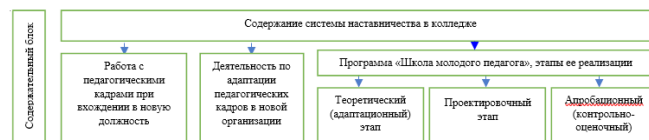


Рисунок 2 – Содержательный блок модели

Содержательный блок включает работу с педагогическими кадрами при вхождении в новую должность, деятельность по адаптации педагогических кадров в новой организации, а также содержание разработанной программы «Школа молодого педагога».

Адаптационный процесс в новой организации и новой должности предполагает знакомство с нормативно-правовой и учебно-методической документацией, правилами внутреннего распорядка, элементами корпоративной культуры и особенностями взаимодействия с обучающимися и их родителями в рамках данной образовательной организации.

Содержательная часть разработанной программы «Школа молодого педагога» включает:

- методическую работу образовательной организации по совершенствованию педагогического мастерства работников, включающую работу с молодыми специалистами;
- организацию работы с педагогическими кадрами по итогам аттестации;
- обучение при введении новых технологий и инноваций;
- обмен опытом между членами педагогического коллектива;
- элементы системы дополнительного профессионального образования (подсистемы последиplomного профессионального образования), которая обеспечивает непрерывное профессиональное образование педагогов в различных формах повышения их квалификации.

Программа «Школа молодого педагога» реализуется в несколько этапов:

1. Теоретический (адаптационный) – оказание практической помощи молодым педагогам в их адаптации, в вопросах совершенствования теоретических знаний.
2. Проективочный – формирование потребности молодого педагога в проектировании своего дальнейшего профессионального роста, в совершенствовании

теоретических и практических знаний, умений, навыков.

3. Апробационный (контрольно-оценочный) – создание условий для формирования у педагога индивидуального стиля творческой деятельности, становление молодого специалиста как педагога-профессионала.

Затем в структурной модели идет операционно-деятельностный блок, представляющий формы, методы и средства по управлению наставничеством в учебно-воспитательном процессе колледжа через содержательный компонент модели, включающий программу «Школа молодого педагога».



Рисунок 3 – Операционно-деятельностный блок модели

Операционно-деятельностный компонент предполагает описание форм, методов и средств взаимодействия между наставником и наставляемым. Реализация данной модели возможна в рамках сотрудничества «наставник-наставляемый» или «наставник-группа». Обязательным условием продуктивных отношений является учет обоюдных запросов/возможностей участников системы наставничества и создание благоприятного климата в процессе взаимодействия.

Работа в каждой паре или группе на аналитико-проектировочном этапе включает:

- встречу-знакомство;
- встречу-планирование с указанием цели и времени выполнения на отдельные виды работ.

Используемые на данном этапе методы собеседование, диагностика, анкетный опрос, совместное проектирование деятельности.

Консультационно-координационный этап предполагает организацию комплекса последовательных встреч, в ходе которых происходит диагностика конкретных профессиональных или личностных навыков наставляемого с последующей корректировкой [21; 22; 23]. Обязательно заполняются формы обратной связи. Используются следующие формы взаимодействия наставника с курируемым педагогом: индивидуальные, коллективные консультации; взаимопосещение занятий; мастер-классы, открытые уроки, внеурочные мероприятия наставника.

В ходе работы возможно применять метод проектов, дискуссию, кейс-метод, анализ профессионально-педагогических ситуаций, заполнение форм обратной связи и т. д.

На результативно-оценочном этапе предполагается оценка полученной степени компетентности наставляемого, согласно показателям и критериям, описанным в оценочно-результативном блоке.

Формами работы с молодыми педагогами на данном этапе являются:

- посещение занятий;
- мастер-классы, открытые уроки, внеурочные мероприятия в исполнении молодых педагогов;
- выступления на педсоветах, методических объединениях.

Используемые методы: диагностика компетенций наставляемого, заполнение форм обратной связи (самооценка), анализ образовательных результатов обучающихся и т. д.

На данном этапе проводят сбор обратной связи от участников; формирование успешных кейсов, практик для дальнейшей работы, материалов для тиражирования

опыта наставничества.

Реализация данной модели требует применения средства обучения:

- словесные (речь педагога-наставника);
- наглядные (наглядные пособия, презентации, диаграммы);
- дидактические (учебные и учебно-методические пособия);
- технические (телекоммуникационные, мультимедийные).

Контроль профессиональных навыков молодого (нового) специалиста, определяет степень его готовности к выполнению своих функциональных обязанностей отражен в оценочно-результативном блоке модели, который включает показатели и уровни вовлеченности молодого педагога в профессиональную деятельность (рисунок 4).



Рисунок 4 – Результативно-оценочный блок модели

Готовность молодого педагога к профессиональной деятельности определяется следующими показателями:

- мотивационно-ценностным: сформированностью мотивации к профессиональной деятельности;
- когнитивно-функциональным: включенностью в профессиональную деятельность и сформированностью профессиональных компетенций;
- рефлексивно-прогностическим: удовлетворенностью процессом и результатами своей профессиональной деятельности.

Для оценки уровня готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности по каждому критерию в зависимости от степени проявления показателей выделены пороговый, оптимальный и продвинутый уровни [24].

Для диагностики сформированности показателей используются следующие методики: анкетирование, выполнение проектного задания, наблюдение, анализ образовательных результатов обучающихся, анализ портфолио достижений молодого педагога и т. д.

ОБСУЖДЕНИЕ

Проблема реализации системы наставничества является актуальной. Построенная модель решает проблему недостаточной разработанности системы управления наставничеством в колледже, подробно описывает компоненты и этапы ее реализации, что позволит повысить эффективность и качество наставнической работы в системе СПО. Разработка методического сопровождения данной модели является предметом дальнейших изысканий и находится в стадии апробации.

ВЫВОДЫ

Отметим, что наставническая работа должна носить индивидуализированный, точечный характер, должна быть ориентирована на конкретную личность и учитывать запросы наставляемого и его особенности в преодолении трудностей.

Результативность наставнической деятельности в большинстве своем зависит от создания психолого-педагогических, методических, организационных, технических и других условий для работы, как самого наставника, так и его подопечного. Построенная нами структурная модель состоит из ряда компонентов: целевого, содержательного, операционно-деятельностного, оценочно-результативного и является попыткой решения проблемы недостаточной разработанности системы управления наставничеством в колледже. Она подробно описывает компоненты и этапы ее реализации, что мо-

жет способствовать повышению эффективности и качества наставнической работы в системе СПО.

На современном этапе значение наставничества в образовании сложно переоценить, поскольку это наиболее быстрый, эффективный и комфортный способ передачи педагогического и методического опыта, секретов профессии. При этом педагог-наставник получает возможность самореализации и саморазвития, возможности для повышения своего профессионального мастерства. Разработанная модель является эффективным инструментом для реализации системы наставничества в СПО и находится на этапе внедрения в образовательный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» // КонсультантПлюс. – Текст: электронный. – URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=800740#jtFU34Ug4ki7mCLE>.
2. Витвар О. И. Современное содержание и способы развития педагогического наставничества в системе общего образования Российской Федерации // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. № 2. С. 43-51.
3. Кузнецова Н. В., Федулова Ю. А. Современная система наставничества в сфере образования // Наука и Образование. 2023. Т. 6. № 2.
4. Яковлева А. К. Роль наставничества в современном образовании // Молодой ученый. 2023. № 29.1. С. 42-44. – URL: <https://moluch.ru/archive/476/104991/>.
5. Фурман В. А. Система наставничества в профессиональном образовании // Ratio et Natura. 2020. № 2 (2).
6. Нездоль Л. А., Вольская О. В. Наставничество как организационно-методическая форма профессионального становления преподавателя колледжа // Красноярское образование: вектор развития. 2023. № 3 (8). С. 58-61.
7. Адуева И. Г., Гамидова П. А. Наставничество в образовании: опыт внедрения наставничества в медицинском колледже // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2023. № 9. С. 99-106.
8. Aydin G. Personal Factors Predicting College Student Success. Eurasian Journal of Educational Research. 2017. Vol. 69. P. 93-112. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/318192254_Personal_Factors_Predicting_College_Student_Success.
9. Bardeen J. R. The Interactive Effect of Worry and Intolerance of Uncertainty on Posttraumatic Stress Symptoms // Cognitive Therapy and Research. 2013. Vol. 37, issue 4. P. 742-751 [Электронный ресурс]. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10608-012-9512-1>.
10. Dent F. E., Brent M. The Leader's Guide to Coaching and Mentoring: How to Use Soft Skills to Get Hard Results. FT Publishing International, 2015. 256 p. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/370220794_The_Leader's_Guide_to_Coaching_and_Mentoring_How_to_Use_Soft_Skills_to_Get_Hard_Results_Chapter_25_-_Coaching_the_Team.
11. Garvey B., Stokes P., Megginson D. Coaching and Mentoring: Theory and Practice. London: SAGE Publishing, 2018. 368 p. [Электронный ресурс]. – URL: https://us.sagepub.com/sites/default/files/uprt-assets/88233_book_item_88233.pdf.
12. Каракина Ю. Н., Плешкова Р. Е. Наставничество в системе профессионального развития в Миасском педагогическом колледже // Дидакт. 2023. № 1 (11). С. 52-54.
13. Stanier M. B. The Coaching Habit: Say Less, Ask More & Change the Way You Lead Forever. NY: Box of Crayons Press, 2020. 117 p. [Электронный ресурс]. – URL: https://bhannaat.com/wp-content/uploads/2022/07/The_Coaching_Habit_Say_Less_Ask_More_Change_the_Way_You_Lead1.pdf.
14. Hu C., Thomas K. M., & Lance C. E. Intentions to Initiate Mentoring Relationships: Understanding the Impact of Race, Proactivity, Feelings of Deprivation, and Relationship Roles // Journal of Social Psychology. 2008. № 148 (6). С. 727-744.
15. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С. М. Вишнякова. 1999. – 535 с.
16. Педагогика: большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 720 с.
17. Мещерякова Т. Ю. Наставничество как образовательный тренд современности // Актуальные исследования. 2023. №37 (167). Ч. II. С. 72-75. URL: <https://apni.ru/article/6994-nastavnichestvo-kak-obrazovatelnyj-trend>
18. Николаев В. В. Технология наставничества в образовательной среде колледжа // Студенческая наука и XXI век. 2022. Т. 19. № 1-2 (22). С. 217-219.
19. Быстрова Т. Б. Пути преодоления формализма в процессе реализации программы наставничества в системе СПО // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2022. № 2 (56). С. 56-60.
20. Мирнова О. Модели наставничества в многопрофильном колледже // Ватандаш. 2022. № 7 (310). С. 45-53.
21. Гомбоева И. С. Сущность и механизмы взаимодействия субъектов наставничества в условиях образовательного процесса колледжа // Социальная компетентность. 2022. Т. 7. № 2-3 (24-25). С. 181-190.
22. Реализация целевой модели наставничества в образователь-

ных организациях [Электронный ресурс]: методические рекомендации / сост. Ю. Г. Маковецкая, Н. В. Грачева, В. И. Серикова. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 904 Кб). – Челябинск: ЧИППКРО, 2021. – Режим доступа: <https://ipk74.ru/upload/iblock/9a4/9a4d9619f6a47cb489f5c2807fb53e63.pdf>.

23. Vagaeva O. A., Liksina E. V., Sergeeva S. V., Lyusev V. N., Galimullina N. M. Distance Learning-Challenges and new Opportunities under Covid-19 Pandemic // В сборнике: Proceeding of the International Science and Technology Conference "FarEastSon 2020". Singapore, 2021. С. 1081-1091.

24. Брыксин А. А., Дорошенко А. Г., Киселева Т. В. Модели наставничества в системе непрерывного образования // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2024. № 1 (88). С. 26-32.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 15.02.2024

Approved date: 29.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 372.8
EDN: BPCKDJ



ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

© Автор(ы) 2024

ГОРЮШКИН Евгений Игоревич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Физики, информатики и математики»

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, goryushkin@list.ru*

SPIN: 2746-1857

AuthorID: 535199

ORCID: 0009-0003-4841-064X

Аннотация. Развитие информационных технологий способствует качественным изменениям в современном мире. Такое направление, как искусственный интеллект, не может оставаться без должного внимания и применения. Сегодня минимальный уровень знаний, связанных с искусственным интеллектом, является неотъемлемой частью повседневной жизни. Особенно это касается медицины. Будущим медикам уже сегодня необходимо показывать способы использования искусственного интеллекта на практике. Проблема заключается в том, что в технических вузах этому предмету предшествует изучение других связанных дисциплин. У студентов медицинских вузов такого набора технических дисциплин нет. Необходимо адаптировать темы, связанные с искусственным интеллектом, для студентов медицинских вузов. Анализ существующих учебников и методических пособий показал как разброс тем, так и сложную их техническую составляющую. На основе общего опыта были выделены и адаптированы наиболее важные темы для студентов-медиков, отражающие основы искусственного интеллекта и его применение в медицине. Разработанный тематический план включает в себя наиболее важные темы дисциплины с аргументацией и необходимое количество часов для их изучения. Рассмотрение обозначенных тем может быть использовано в педагогической деятельности в медицинских вузах в рамках изучения дисциплины «Введение в искусственный интеллект».

Ключевые слова: образование, медицинское образование, искусственный интеллект, планирование, дисциплина, модели представления знаний, нейросети.

INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO THE EDUCATIONAL PROCESS OF MEDICAL UNIVERSITIES

The Author(s) 2024

GORYUSHKIN Evgeny Igorevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physics, Computer Science and Mathematics

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, goryushkin@list.ru*

Abstract. The development of information technology contributes to qualitative changes in the modern world. Such a direction as artificial intelligence cannot remain without due attention and application. Today, the minimum level of knowledge related to artificial intelligence is an integral part of everyday life. This is especially true for medicine. Future doctors already need to show ways to use artificial intelligence in practice. The problem is that in technical universities, this subject is preceded by the study of other related disciplines. Medical students do not have such a set of technical disciplines. It is necessary to adapt topics related to artificial intelligence for medical students. An analysis of existing textbooks and teaching aids has shown both the spread of topics and their complex technical component. Based on common experience, the most important topics for medical students were identified and adapted, reflecting the basics of artificial intelligence and its application in medicine. The developed thematic plan includes the most important topics of the discipline with argumentation and the required number of hours for their studying. Consideration of these topics can be used in teaching activities in medical universities as part of the study of the discipline "Introduction to artificial Intelligence".

Keywords: education, medical education, artificial intelligence, planning, subject, knowledge representation models, neural networks.

ВВЕДЕНИЕ

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

Новые вызовы современного мира требуют изменений существующих подходов к решению возникающих проблем. В условиях стремительного технологического развития искусственный интеллект становится неотъемлемой составляющей прогрессивных образовательных стратегий. Согласно перечню поручений Президента Российской Федерации по итогам конференции 4 декабря 2020 года «Путешествие в мир искусственного интеллекта» в сфере образования необходимо «дополнить вузовские программы по всем специальностям и направлениям подготовки разделами по изучению технологий искусственного интеллекта» [14]. В контексте медицинского образования, интеграция искусственного интеллекта в учебный процесс предоставляет уникальные возможности для улучшения качества обучения, персонализации образовательного опыта и подготовки будущих врачей к сложным сценариям реальной медицинской практики.

Постоянно увеличивающийся объем медицинских данных, смена целей и направлений здравоохранения требуют от образовательных учреждений не только гибкости подходов обучения студентов медицинских вузов, но и знания современных возможностей и технологий,

использующих искусственный интеллект. Зарубежный опыт последних лет уже доказал эффективность разнопланового применения искусственного интеллекта в образовательном процессе. В качестве одной из целей можно рассматривать воспитание конкурентоспособной личности, отвечающей современным вызовам и обладающей необходимыми профессиональными навыками и компетенциями [19].

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

Анализ литературы по теме показал большое количество как отечественных [3; 10-13], так и зарубежных [15-18] публикаций по вопросам применения искусственного интеллекта в медицине и образовании. Но нет адаптированных программ для различных областей подготовки специалистов или бакалавров. Несмотря на то, что термин искусственный интеллект давно используется в литературе, до сих пор не существует его единого общепринятого определения. Все зависит от направления и идей применения искусственного интеллекта. По мнению И. В. Лёзиной, определение термина можно рассматривать в контексте трех направлений:

– исследования и разработка новых методов и моделей решения слабо или плохо формализуемых интеллек-

туальных задач;

– поиск новых концепций вычислений, основанных на новой архитектуре компьютера;

– исследования, включающие создание новых систем по решению задач, которое было не возможно в прошлом или не эффективно [6].

Под термином «искусственный интеллект» будем понимать область информатики, направленную на поиск и решение интеллектуальных задач с помощью разработки компьютерных систем, основанных как на классической архитектуре компьютера, так и отличной от нее.

Обосновывается актуальность исследования.

Широкое применение искусственного интеллекта в различных областях и сферах человеческой деятельности, в том числе и в медицине, требует внести необходимые коррективы в образовательные программы вузов. Углубленное изучение соответствующей дисциплины (например «Введение в искусственный интеллект»), как правило, идет после освоения студентами баз данных и экспертных систем, алгоритмических структур, ряда языков программирования, математической статистики, компьютерной алгебры и др. [1; 5; 9]. Все это актуально для технических специальностей, которые планомерно их рассматривают. В медицинских вузах большая часть предметов отсутствует или преподается в меньшем количестве часов, что затрудняет полноценное рассмотрение тематик по искусственному интеллекту. Кроме того, в статьях нет обоснованности рассмотрения тех или иных тем учебного плана дисциплины, связанной с искусственным интеллектом.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Цель данной статьи – проанализировать опыт внедрения дисциплины «Введение в искусственный интеллект» в образовательный процесс, сформировать рекомендации по рассматриваемым темам соответствующей дисциплины в образовательный процесс медицинских высших учебных заведений с последующим применением знаний студентами на практике.

Основные задачи исследования:

– проанализировать имеющиеся тематики и синтезировать необходимый материал согласно изучаемой дисциплине, используя дедуктивный подход по теме исследования;

– разработка тематического плана тем (с последующим наполнением теоретического и практического материала) и их дальнейшее рассмотрение в дисциплине «Введение в искусственный интеллект».

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В ходе исследования были использованы методы комплексного анализа литературы, включающие: периодические издания, монографии, учебные пособия. Использование дедуктивного подхода позволило определить с необходимой тематикой и часами дисциплины «Введение в искусственный интеллект»; эксперимент по внедрению предложенных тем и материалов на практике.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Использование искусственного интеллекта в медицине не сводится к одному направлению. Оно многозадачно. Рассмотрим некоторые из них.

Уникальная возможность разработки бионических устройств и интерфейсов, способных взаимодействовать с человеческим организмом, а также восстанавливать их рассматривается в рамках одного из направлений развития искусственного интеллекта – нейрокибернетики. Примером может служить разработка протезов, управляемых мысленно с помощью нейро-сигналов. Нейрокибернетические интерфейсы также применяются в исследованиях и лечении неврологических расстройств, предоставляя более точные и персонализированные методы воздействия на нервную систему. Вместе

с этим, анализ и управление сложными биологическими системами (человеческое тело) с использованием моделирования на основе наблюдаемых данных, фокусирующее внимание на внешних входах и выходах актуально для кибернетики «черного ящика». Применение в медицине нано- и интеллектуальных роботов позволяет: осуществлять быструю и точную доставку лекарственных средств в организме; проводить хирургические операции (точные и необходимые разрезы); диагностировать и наблюдать на заболевании, выстраивать индивидуальную траекторию реабилитации [8].

Врачам необходимо обрабатывать огромный пласт информации (не всегда связанной) и на ее основе принимать решения. В этом контексте существует несколько методов и технологий, обеспечивающих эффективное представление медицинских знаний. Их рассмотрение рекомендуется включить в учебный план дисциплины:

Будущий врач должен мыслить логично, а постановка диагноза должна быть предельно точна и аргументирована. Этого можно достичь, обучив студентов-медиков четырем законам логики (тождества, противоречия, исключающего третье, достаточного основания) и направлениям врачебного мышления в формировании диагноза (по интуиции, по аналогии, диагностическая гипотеза, индуктивный и дедуктивный методы). Разбор клинических случаев позволяет в этом убедиться.

Семантический анализ текста: с использованием методов обработки естественного языка и семантического анализа, интеллектуальные системы в медицине могут извлекать знания из текстовых источников, таких как научные статьи, клинические отчеты и история пациента.

Продукционная модель в медицине представляет собой структурированный набор правил и связанных с ними действий. Эта модель позволяет формализовать медицинские знания и логику принятия решений, что является ценным в области диагностики и терапии (картину лечения заболевания можно описать и представить в виде продукционной модели и реализовать в виде правил в экспертной системе).

База знаний включает в себя собранные, структурированные и организованные данные, для эффективного поиска решений и анализа, с целью получения новых фактов, ранее не заложенных в нее. В медицинских базах знаний могут содержаться информация о клинических случаях, протоколах лечения, лекарственных препаратах и т. д. Базы знаний позволяют интеллектуальным системам использовать данные для диагностики, предсказания и рекомендаций.

Фреймовая модель представляет собой гибкий способ описания медицинских данных и их взаимосвязей, поддерживающих медицинские процессы.

В медицине, экспертные системы могут использоваться для диагностики, поддержки принятия решений и предоставления рекомендаций врачам на основе накопленных знаний. Экспертные системы используют набор правил и действий (логику) для воспроизведения экспертного человеческого решения в определенной области. Ознакомление студентов-медиков с принципами работы, построением и существующими экспертными системами позволяют расширить кругозор и облегчить будущую работу.

В своей практике врачи постоянно сталкиваются с большим пластом информации, которая, зачастую, не связана или неоднородна [2; 7]. Технологии машинного обучения позволяют системам извлекать образы и закономерности из больших объемов медицинских данных (не всегда связанных). Это включает в себя анализ медицинских изображений, генетических данных, клинических записей и прочих источников. Искусственные нейронные сети позволяют системам адаптироваться к новой информации (требованиям), при этом улучшая свои прогнозы и решения на основе поиска новых закономерностей и связей. Рассмотрение на практике клинических примеров с последующей аналитикой на основе

искусственных нейронных сетей в программах SPSS Statistics, Statistica или пакета Neural Excel предоставляет студентам возможность научиться прогнозировать заболевание или проверять связь между факторами на предмет важности, строить карты Кохонена.

Учебным планом медицинского университета предусмотрен курс «Введение в искусственный интеллект», который знакомит студентов-медиков с технологиями искусственного интеллекта, применяемыми в системе здравоохранения. Фрагмент тематического плана дисциплины представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Фрагмент тематического плана дисциплины «Введение искусственного интеллекта» в медицинском вузе.

№	Тема занятия	Кол-во часов
1.	Направления развития искусственного интеллекта, интеллектуальные роботы, нанороботы	4
2.	Представление знаний в интеллектуальных системах	4
3.	Логические медицинские задачи	2
4.	Продукционные модели	2
5.	Семантические системы	2
6.	Экспертные системы	2
7.	Искусственные нейросети	4
	Всего	20

В эксперименте по внедрению предложенных тем и материала дисциплины «Введение искусственного интеллекта» приняли участие студенты первого и второго курсов лечебного, педиатрического, стоматологического, фармацевтического, клинической психологии, социальной работы и медико-профилактического факультетов Курского государственного медицинского университета в количестве более 1300 человек. В ходе рассмотрения предложенных тем дисциплины студенты активнее принимали участие в научной работе кафедры (написание статей и внеплановых курсовых работ), посвященной применению искусственного интеллекта в медицине, что также было отмечено преподавателями других кафедр.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Изменяющиеся подходы и требования в медицине доказывают необходимость внедрения курса «Введение в искусственный интеллект» (в том числе вышперечисленных тем) в дисциплинарный список изучаемых предметов студентами-медиками. Современные тенденции развития цифровых технологий и устройств требуют корректировки учебных планов в соответствии с современными вызовами цифровизации образования. Рассмотрение и пояснение материала, связанного с искусственным интеллектом, позволяет студентам медицинских вузов активнее применять полученные знания в дальнейших исследованиях.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Статья предлагает практический взгляд на решение современных тенденции и вызовов, связанных с использованием искусственного интеллекта в медицинском образовании, и стремится раскрыть потенциал, который они несут в области подготовки высококвалифицированных специалистов здравоохранения. Исследование обнаружило множество направлений применения искусственного интеллекта в медицине, таких как нейрокибернетика, использование нано- и интеллектуальных роботов для быстрой и точной доставки лекарств, хирургического вмешательства, диагностики, мониторинга и реабилитации. Важным результатом стало также выделение и обоснование использования нескольких методов и технологий для эффективного представления

медицинских знаний, таких как логическое мышление, семантический анализ текста, продукционная модель, базы знаний и фреймовая модель. Особое внимание уделено обучению будущих врачей логическому мышлению и методам диагностики, использующим искусственный интеллект. Предлагается включить в учебный план медицинских университетов курс «Введение в искусственный интеллект», который ознакомит студентов-медиков с технологиями ИИ, применяемыми в здравоохранении. Тем не менее, это желательно делать только после изучения дисциплин: «математическая статистика», «современные информационные технологии», «логика», «медицинская информатика».

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Широкое распространение применения технологий ИИ не стоит на месте и требует постоянных совершенствований знаний студентов. На сегодняшний день имеются разработанные экспертные системы для принятия решений в медицине, позволяющие ставить диагноз по описанным симптомам и измерять параметры организма с дальнейшей рекомендацией. Обсуждение этических вопросов, связанных с применением искусственного интеллекта в обучении медицинских специалистов, включая конфиденциальность данных, справедливость и прозрачность алгоритмов ведутся постоянно. Перспективным дальнейшим исследованием представляется применения технологий дополненной и виртуальной реальности с использованием искусственного интеллекта для усиления практического опыта студентов. Важно рассматривать создание виртуальных сценариев и кейсов на основе использования данных пациентов с целью практического улучшения обучения студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Боровская Е. В. Основы искусственного интеллекта: учебное пособие / Е. В. Боровская, Н. А. Давыдова. 4-е изд., электрон. – М.: Лаборатория знаний, 2020. – 130 с.
2. Бурсов А.И. Применение искусственного интеллекта для анализа медицинских данных. Альманах клинической медицины. 47(7), 2019, С.630-633
3. Гусев А.В., Добридюк С.Л. Искусственный интеллект в медицине и здравоохранении // Информационное общество. 2017. № 4-5. С. 78-93.
4. Зубренкова О.А., Лисенкова Е.В., Зубенко Д.П., Косс Е.А. Информационные технологии как необходимый элемент организации учебного процесса образовательных учреждений // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 172-175.
5. Иванов. В.М. Интеллектуальные системы : учебное пособие / В. М. Иванов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 92 с.
6. Лёзина И.В. Системы искусственного интеллекта [Электронный ресурс] : электрон.-метод. Комплекс по дисциплине в LMS Moodle / Минобрнауки России, Самар. гос. аэрокосм. ун-т им. С. П. Королева (нац. исслед. ун-т); авт.-сост. И. В. Лёзина. – Электрон. текстовые и граф. дан. – Самара, 2012. – 1 эл. опт. диск (CD-ROM).
7. Максименко Е. В. Аппаратные и программные средства обработки медицинской информации: учебно-методическое пособие / Е. В. Максименко, А. А. Хрипунова. - Ставрополь: СтГМУ, 2020. – 104 с.
8. Мосоян М.С., Федоров Д.А. Современная робототехника в медицине // История медицины. - 2020. - Т. 7, №5, С.91-108.
9. Остроух А.В. Интеллектуальные системы / А.В. Остроух. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2015. – 110 с.
10. Переверзев В.С. Искусственный интеллект для прогнозирования различных состояний в вертебрологии: систематический обзор / В.С. Переверзев, А.И. Казьмин, М.Л. Сажнев, А.А. Пантелеев, С.В. Колесов // Гений ортопедии. 2021. Т. 27, № 6. С. 813-820.
11. Русакова В.Н. Некоторые методические приемы введения понятия искусственного интеллекта при изучении информационных технологий в медицинском вузе // Международный журнал гуманитарных и естественных наук 3-2 (66), 2022г. С.231-234.
12. Саватеева Е.С., Русакова В.Н. Методика изучения возможностей искусственного интеллекта в рамках курса медицинской информатики // Современные проблемы физико-математических наук / Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (18-21 ноября 2021 г., Орёл): научное электронное издание. - Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2021. - С. 655-659.
13. Фершт В.М., Латкин А.П., Иванова В.Н. Современные подходы к использованию искусственного интеллекта в медицине // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2020. Т. 12, № 1. С. 121-130.
14. Электронный ресурс, посвященный информационно-правовому portalу <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400065194/>

15. Agrawal, R., Prabakaran, S. Big data in digital healthcare: lessons learnt and recommendations for general practice. *Heredity* 124, p.525–534 (2020). <https://doi.org/10.1038/s41437-020-0303-2Dr>.

16. Finlayson S.G., Bowers J.D., Ito J., Zittrain J.L., Beam A.L., Kohane I.S. Adversarial attacks on medical machine learning. *Science*. 2019. 363(6433):1287-1289. doi: 10.1126/science.aaw4399.

17. Kakhkashan Tabassum Big data analytics in health informatics // *International Journal of Development Research*. Vol. 08. 2018. p.24445-24448.

18. Panchmatia J.R., Visenio M.R., Panch T. The role of artificial intelligence in orthopaedic surgery // *Br. J. Hosp. Med. (Lond)*. 2018. Vol. 79, No 12. P. 676-681. doi: 10.12968/hmed.2018.79.12.676.

19. Paranjape, K., Schinkel, M., Panday, R.N., Car, J. and Nanayakkara, P. 'Introducing artificial intelligence training in medical education' *JMIR Medical Education*, 5(2), 2019. p.e.16048.

Received date: 07.02.2024

Approved date: 21.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378.147
EDN: BSTRTI



©2024 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2024

ЗАХАРОВА Марина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
«Педагогика и образовательные технологии»
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
399770, Россия, Елец, mazaharova@rambler.ru

SPIN: 4077-6505
AuthorID: 365157
ResearcherID: C-7446-2018
ORCID: 0000-0001-8723-5221
ScopusID: 57204709887

МЕЗИНОВ Владимир Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры
«Педагогика и образовательные технологии»
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
399770, Россия, Елец, vmezinov127@yandex.ru

SPIN: 7617-9352
AuthorID: 651187
ResearcherID: C-7450-2018
ORCID: 0000-0001-6192-7035
ScopusID: 57202098058

НЕХОРОШИХ Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Педагогика и образовательные технологии»
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
399770, Россия, Елец, natalneh@yandex.ru

SPIN: 2530-1718
AuthorID: 885597
ResearcherID: AAG-6726-2020
ORCID: 0000-0002-8222-1485
ScopusID: 57220835019

Аннотация. Обращение к проблематике статьи вызвано, с одной стороны, необходимостью повышения качества вузовского образования, а с другой – формирования конкурентоспособной, мобильной личности будущего учителя, способного к профессиональному и личностному саморазвитию. Цель статьи – анализ понятий «цифровизация образования», «готовность учителя к деятельности», исследование современных тенденций формирования готовности учителя к деятельности в условиях цифровизации образования. Исследование проводилось в течение 2022-2023 учебного года. Общая численность испытуемых составила 88 студентов 2 курса, получающих образование по направлениям подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Использовались следующие методы: теоретический и методологический анализ, междисциплинарный анализ научных исследований, системный анализ, метод педагогической интерпретации, сравнение, обобщение, конкретизация; изучение опыта организации многоуровневого образования, анкетирование, тестирование, опрос. Оценка готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в условиях функционирования цифровой образовательной среды осуществлялась на основе опроса, экспертных оценок и наблюдения. Доказано, что на формирование готовности будущего учителя к деятельности в условиях функционирования цифровой образовательной среды влияет ряд педагогических условий: актуализация профессионально-личностного развития; стимулирование позитивной мотивации студентов, развитие их творческого потенциала и продвижения личности к общему и профессиональному совершенству. Проведенное исследование доказывает необходимость переосмысления педагогического образования, цифровая образовательная среда кардинально меняет традиционную педагогическую практику, обновляет и совершенствует учебный процесс, вносит существенные изменения в способы взаимодействия субъектов образования.

Ключевые слова: цифровизация образования, цифровая образовательная среда, цифровые технологии, готовность учителя к деятельности, профессиональная компетентность.

Финансирование. Статья подготовлена в рамках работы Федеральной инновационной площадки «Модель инновационной подготовки педагогических кадров по профилю «Организация воспитательной работы» в классическом университете» на базе Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина (Приказ Минобрнауки РФ № 28 от 19 января 2024 г.)

FORMATION OF TEACHER READINESS FOR ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF DIGITALISATION OF EDUCATION

© The Author(s) 2024

ZAKHAROVA Marina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Head of the
Department “Pedagogy and educational technologies”
Bunin Yelets State University
399770, Russia, Yelets, mazaharova@rambler.ru

MEZINOV Vladimir Nikolaevich, doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of
“Pedagogy and educational technologies”
Bunin Yelets State University
399770, Russia, Yelets, vmezinov127@yandex.ru

NEKHOROSHIKH Natalya Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate
professor of the department of “Pedagogy and educational technologies”
Bunin Yelets State University
399770, Russia, Yelets, natalneh@yandex.ru

Abstract. On the one hand, it is necessary to improve the quality of university education and, on the other hand, to form a competitive, mobile personality of a future teacher capable of professional and personal self-development. The purpose of

the article is to analyse the concepts of “digitalisation of education”, “teacher’s readiness for activity”, to study the current trends in the formation of teacher’s readiness for activity in the conditions of digitalisation of education. The study was conducted during the 2022-2023 academic year. The total number of subjects was 88 students of the 2nd year, receiving education in the direction of training: 44.03.05 Pedagogical Education (with two training profiles). The following methods were used: theoretical and methodological analysis, interdisciplinary analysis of scientific research, system analysis, method of pedagogical interpretation, comparison, generalisation, concretisation; study of the experience of the organisation of multilevel education, questionnaires, testing, survey. The assessment of future teacher’s readiness for professional activity in the conditions of functioning of digital educational environment was carried out on the basis of survey, expert evaluations and observation. It is proved that the formation of future teacher’s readiness to activity in the conditions of digital educational environment functioning is influenced by a number of pedagogical conditions: actualisation of professional and personal development; stimulation of students’ positive motivation, development of their creative potential and advancement of personality towards general and professional perfection. The conducted research proves the necessity of rethinking pedagogical education, digital educational environment radically changes the traditional pedagogical practice, updates and improves the educational process, introduces significant changes in the ways of interaction between the subjects of education.

Keywords: digitalisation of education; digital educational environment, digital technologies, teacher readiness, professional competence.

Financing: The article was prepared as part of the work of the Federal Innovation Platform “Model of innovative training of teaching staff in the profile «Organization of educational work» at a classical university” on the basis of Bunin Yelets State University (Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation № 28 of January 19, 2024).

ВВЕДЕНИЕ

Современное активное развитие российского общества тесно связано со сложным периодом социально-экономических, политических трансформаций и «цифровой перестройкой». На первый план выдвигаются проблемы подготовки человека, обладающего компетенциями в области информационных технологий, к будущей профессиональной деятельности в условиях функционирования цифровой среды.

Актуальность исследования обосновывается следующими противоречиями между:

– потребностью общества в педагоге, творчески мыслящем, способном к нестандартному решению разнообразных педагогических задач, достижению высокого качества образования и уровнем его профессиональной готовности осуществлять деятельность в условиях цифровизации образования;

– готовностью учителя к применению цифровых образовательных ресурсов и традиционным консерватизмом системы образования;

– осознанием влияния цифровой образовательной среды на качество образования и личность обучающегося и отсутствием комплексного подхода в изменении целей, структуры и содержания образовательного процесса.

Цифровая образовательная среда кардинально меняет традиционную педагогическую практику, обновляет и совершенствует учебный процесс, вносит существенные изменения в способы взаимодействия субъектов образования. Грамотно разработанная структура обучения с применением информационных технологий, безусловно, может обеспечить эффективность обучения, новые способы коммуникации, новые условия жизни. Цифровизация образования создает конкуренцию традиционным методам, существующим формам обучения, организации педагогического процесса.

Анализ значительного количества исследований показывает, что проблематика цифровизации образования, готовность учителя к деятельности в условиях цифровой трансформации обучения находится в центре внимания отечественных и зарубежных ученых.

Большинство зарубежных ученых в основном изучали цифровизацию либо как внешние процессы [1], либо как внутренние процессы [2]. Основные выводы заключаются в том, что на внешние процессы влияют общие институциональные стратегии, часто обусловленные правительственными инициативами.

Ряд исследователей называют цели цифровой трансформации высшего образования, которые предполагают: обогащение опыта учащихся [3]; повышение их конкурентоспособности [4]; создание культуры принятия решений на основе цифровых данных [5; 6]; развитие цифрового мышления студентов, преподавателей, руководителей и других сотрудников [7].

В российских исследованиях отмечается, цифровиза-

ция образования заключается в изменении организации работы, мотивированной новыми цифровыми технологиями и инновационными бизнес-моделями. Это включает в себя нечто большее, чем внедрение технологического решения, это согласование цифровых технологий, человеческих и организационных факторов [8].

Согласно В. И. Колыхматову, цифровая трансформация создает новые навыки и модели с помощью цифровых технологий глубокоим и стратегическим способом [9].

Б. Н. Паньшин отмечает, что цифровизация образования означает преобразование всех типов информации: тексты, звуки, изображения, видео и другие данные из различных источников на цифровой язык. В настоящее время цифровизация образования в Российской Федерации тесно связана с реализацией Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), разработанных для всех уровней образования – создание единой образовательной информационной системы [10].

Ю. Н. Петров и О. Н. Филатова подчеркивают: цифровизация образования включает в себя различные аспекты качества, начиная от организационных вопросов, технологической инфраструктуры и заканчивая педагогическими подходами. Такие устройства, как интерактивные планшеты и компьютеры, skype, whatsApp, viber, позволяют «поймать» взгляд широкой аудитории, так же как технология 3D-моделирования позволяет визуализировать любую идею [11].

Л. М. Мануйлова, А. С. Максимов считают, что информатизация обеспечивает гибкость образования, становясь дополнительным звеном системы, которая доступна для всех учащихся в соответствии с их индивидуальными потребностями. Для педагогов это является подспорьем, поскольку дополненная реальность может помочь учителям в объяснении и выполнении заданий [12].

С точки зрения А. А. Максименко, О. С. Дейнеки, Л. Н. Духаниной, цифровизация образования – дискурсивный процесс, в котором почти не представлены альтернативные способы быть и делать. Цифровая трансформация в сфере образования помогает улучшить учебный процесс как для студентов, так и для преподавателей, а также других людей, вовлеченных в этот процесс. Такие изменения направлены на повышение мотивации посредством интерактивного и персонализируемого обучения. В результате онлайн-образование становится более дешевым, всесторонним и инклюзивным [13].

На наш взгляд, цифровизация образования – это общая концепция, описывающая идею процесса перехода на электронную систему обучения, означает использование различных программ, приложений и других ресурсов, основанных на информационных технологиях.

Анализ научных исследований показывает, в то время как традиционная система образования имеет единый подход, инструменты электронного обучения и цифрового образования могут быть адаптированы и примене-

ны в соответствии с возможностями, интересом и пониманием учащегося. Современные цифровые технологии являются движущей силой новой образовательной парадигмы, основанной на применении соответствующих навыков и компетенций.

В настоящее время цифровизация обеспечивает гибкость образования [14], становясь дополнительным звеном системы, которая доступна для всех учащихся в соответствии с их индивидуальными потребностями, усиливает восприятие, усвоение, осмысление, так как инструменты и видеоролики виртуальной реальности могут помочь учащимся использовать платформы электронного обучения на нескольких мобильных устройствах для непосредственного взаимодействия с учебными материалами.

Исследуя различные аспекты цифровизации современного общества, необходимо отметить, что педагогическая деятельность в новых условиях, будет существенно отличаться от традиционной по ряду параметров, а именно: модернизируется образовательная среда [15]; изменится специфика труда учителя [16]; трансформируется содержание преподавания в новых условиях [17]; преобразуются способы и формы работы с обучающимися [18]; модифицируются информационное взаимодействие учителя и ученика [19].

В связи с вышесказанным проблема готовности учителя к деятельности в условиях цифровизации образования в настоящее время становится все более актуальной [20].

Готовность педагога к деятельности – это особое состояние личности, своеобразная психологическая установка [21]; характеризуется целостностью, взаимосвязанностью компонентов, нацеленностью на ожидаемый результат наличием творческого потенциала и способностью к реализации и успешному ее осуществлению [22]; включает в себя личностные характеристики, отношение к профессии, профессиональную компетентность, способность к самооценке, необходимость профессионального саморазвития [23].

Современные исследования, посвященные профессиональной готовности учителя к деятельности, связывают эту категорию с профессиональной компетентностью, единством теоретического, практического и мотивационного аспектов [24].

В работах российских ученых готовность учителя к деятельности определяется как целостная система, включающая идейно-теоретическую; психолого-педагогическую, методическую и технологическую готовность [25].

Готовность тесно связана с преобразованием мотивационных и операционно-исполнительных структур педагогической деятельности [26].

Анализ научных работ позволяют рассматривать готовность учителя к профессиональной деятельности как продвижение личности к общему и профессиональному совершенству, где особенно важны ценностно-ориентированные мотивы, психологический компонент готовности, совокупность интегративных качеств личности, знаний умений и навыков, которые становятся основой для развития компетенций.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – анализ понятий «цифровизация образования», «готовность учителя к деятельности», исследование современных тенденций формирования готовности учителя к деятельности в условиях цифровизации образования.

Методологической основой исследования стали теории, раскрывающие системный, личностный и интерактивный подход к педагогической деятельности; философские теории информационного общества и цифровой культуры.

Исследование проведено с применением теоретического и эмпирического методов исследования. Теоретические методы: теоретический и методологический анализ, междисциплинарный анализ научных исследований, системный анализ, метод педагогической

интерпретации, сравнение, обобщение, конкретизация.

Эмпирические методы: изучение опыта организации многоуровневого образования, анкетирование, тестирование, опрос.

Эмпирическая база. Исследование проводилось на базе Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина (ЕГУ им. И. А. Бунина) в 2022-2023 учебном году. Общая численность испытуемых составила 88 студентов 2 курса, получающих образование по направлениям подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

В ходе эмпирического исследования студенты включались в интерактивное взаимодействие, компьютерно-опосредованные коммуникации, углублялись в поисковую научную работу, основанную на применении цифровых технологий; применялись интерактивные методы и технологии обучения – кейсы, деловые игры, мозговой штурм, проблемное и контекстное обучение.

Студенты выполняли индивидуальные и групповые проекты, представляли их на творческую экспертизу сокурсников и апробировали в ходе педагогической практики; включались в самостоятельную поисковую деятельность; являлись участниками научно-практических конференций разного уровня, разнообразных конкурсов, акций.

Практиковались технологии веб-конференций. Подключение к веб-конференции – это один из наиболее часто используемых методов синхронной коммуникации между лекциями и студентами с помощью дискуссионных форумов. Возможности технологий веб-конференций сделали их доступными для общения в режиме реального времени непосредственно на персональных компьютерах, планшетах и мобильных устройствах. Синхронная веб-конференция может дать много преимуществ и заполнить пробел между цифровыми технологиями и очным обучением. Это может побудить студентов быть привлечены к обучению и в поддержку их самостоятельной работы. Система веб-конференций включает в себя встроенные инструменты аудио- и видеоконференцсвязи, чаты или общую доску, которая позволяет людям одновременно обмениваться файлами данных, доской или информацией с помощью видео и аудио.

Веб-конференции могут быть как асинхронными, так и синхронными. Синхронные онлайн:

- вебинар – один из способов от ведущего к аудитории с ограниченными возможностями взаимодействия;
- виртуальная встреча, виртуальная конференция, веб-конференция.

Синхронные веб-конференции позволяют осуществлять такие взаимодействия, которые очень напоминают личные занятия в аудитории. Асинхронная позволяет учащимся получить доступ к учебным материалам в любое время и дает им время для ответа на вопросы или задания, прежде чем размещать их на дискуссионном форуме. Видеоконференции стимулируют дистанционное обучение и открывают возможности для совместного обучения.

Онлайн-обучение в процессе формирования готовности будущего учителя к профессиональной деятельности включало в себя онлайн-курсы, экзамены, игровые викторины и сертификационные тренинги.

Электронная почта, живые лекции и видеоконференции – все это возможно через сеть. Это позволяет всем участникам высказать свое мнение по определенной теме, а затем обсудить их дальше. Они также предлагают статические страницы, такие как материалы курса, которые распечатываются для всех участников. Одним из основных преимуществ доступа к веб-страницам является то, что большинство веб-страниц имеют гиперссылки, которые ведут на другую страницу и, таким образом, открывают огромное количество информации в сети.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Диагностические процедуры позволили наглядно увидеть успешность работы. Измерению уровня готовности к профессиональной деятельности обучающихся

(таблица 1) послужил опросник «Самооценка профессиональной деятельности будущего учителя» (модификация К. М. Левитана) [27].

Таблица 1 – Динамика результатов показателей уровня готовности к профессиональной деятельности обучающихся в %*

Показатели	до опытно-экспериментальной работы	после опытно-экспериментальной работы
Гностические умения	43 %	67 %
Готовность к самообразованию	54 %	71 %
Готовность к педагогической рефлексии	32 %	64 %
Готовность к саморазвитию	47 %	61 %
Готовность к научно-исследовательской деятельности	34 %	76 %
Направленность личности	34 %	56 %

* составлено авторами

На основе композиционной оценки, выраженной в стандартных баллах, мы определили следующие уровни: 4 – оптимальный; 3 – достаточный; 2 – низкий; 1 – недопустимый.

Анализ представленных результатов позволяет сделать следующие выводы: из всех компонентов готовности наиболее сформированы готовность к самообразованию 71 % и готовность к научно-исследовательской деятельности 76 %; наиболее существенную динамику сформированности показывают готовность к педагогической рефлексии (от 32 % до 64 %) и направленность личности (от 34 % до 56 %); недопустимый уровень снизился с 13,9 % до 4,2 %; достаточного и оптимального уровня достигли соответственно 54,2 % и 31,7 % студентов (таблица 2).

Таблица 2 – Уровни готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в %*

Уровень	до опытно-экспериментальной работы	после опытно-экспериментальной работы
Недопустимый	13,9 %	4,2 %
Низкий	32 %	9,9 %
Достаточный	36,3 %	54,2 %
Оптимальный	17,8 %	31,7 %

* составлено авторами

Анкетирование в ходе исследования показало следующие результаты.

Удобно ли Вам обучаться в дистанционном режиме?

Да, удобно (мне нравится) ответили 37 % респондентов; да, но сложно – 36 %; нет, очень трудно – 23 %; нет, слишком легко – 4 %.

Уровень мотивации к обучению у Вас в рамках дистанционной формы...

Повысился – 34 %; не изменился – 57 %; уменьшился – 9 %.

Удовлетворены ли Вы процессом обучения в дистанционном режиме?

Да – 21 %; скорее да, чем нет – 37 %; скорее нет, чем да – 31 %; нет – 11 %.

Мы считаем, онлайн-обучение позволяло устранять разнообразные барьеры, работать самостоятельно, осуществлять регулярное личное общение, оценивать результаты, вести статистику освоения предмета и темы.

Предоставленные возможности взаимодействия позволили студентам стать самостоятельными и активными участниками образовательного процесса, обеспечили мощную виртуальную среду для совместного обучения.

ОБСУЖДЕНИЕ

Большинство респондентов сообщили, что в процессе онлайн-обучения расширился их индивидуальный опыт в результате обмена информацией и идеями, а также через публикации и ответы на проблемные вопросы.

Однако часть обучающихся считают, что технологически опосредованный характер онлайн-обучения создает недопонимание, так как получаемый теоретический материал требует большего времени для осмысления проблемы, чем очно в аудиториях, и, несмотря на возможность компьютерных технологий, когда действие может происходить «в любое время», ответы преподавателя на онлайн-вопросы студентов воспринимались ими

как поступающие недостаточно быстро или немедленно по их желанию.

Отсутствие диалога по проблеме и невозможность получить немедленную помощь от преподавателя тоже воспринимались студентами как серьезный недостаток.

Студенты в качестве недостатков онлайн-обучения отметили отсутствие личной связи с однокурсниками, их реакции на свои выступления, прямого контакта с преподавателем. К другим недостаткам были отнесены: получаемые знания были только на теоретической основе; отсутствие интерактивности с учебными материалами, самомотивации и социализации; плагиат, академическая нечестность и различный уровень технологических способностей обучающихся.

С учетом вышесказанного в качестве методических рекомендаций по формированию готовности учителя к деятельности в условиях цифровизации образования мы предлагаем создание и реализацию следующих организационно-педагогических условий:

– создание цифровой образовательной среды, которая может стимулировать студентов к большей активности и усилению интерактивности не только в отношении количества, но и качества. В такой среде между обучающимися и программным обеспечением создается взаимосвязь, взаимодействие, даже квази-симбиотические отношения;

– актуализация профессионально-личностного развития будущего учителя в процессе активного обучения, предполагающее обладание личными сильными сторонами и характеристиками, которые помогают будущим учителям определять и осмысливать свою педагогическую практику и самих себя как личности;

– стимулирование позитивной мотивации студентов и развитие их творческого потенциала и уверенности в себе;

– способствовать продвижению личности к общему и профессиональному совершенству, где особенно важны ценностно-ориентированные мотивы, совокупность интегративных качеств личности, знаний умений и навыков.

Исследование выявило относительное преимущество подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности с применением цифровых технологий.

ВЫВОДЫ

Итоги проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что цифровизация образования создает конкуренцию традиционным методам, существующим формам обучения, организации педагогического процесса.

Образовательный процесс в условиях цифровой трансформации образования затрагивает все сферы жизни современного общества:

– меняет традиционную педагогическую практику, обеспечивая гибкость образования, новые способы коммуникации, новые условия жизни;

– способствует установлению профессионально-информационной направленности, информационной деятельности и профессионально-информационного самоопределения как основы ценностно-эмоционального отношения к информации;

– содействует формированию индивидуальных качеств и способностей, способствующих профессиональной устойчивости и психологической готовности к развитию цифровой культуры.

Готовность учителя к профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации образования предполагает качественно более высокий уровень его методологической культуры, эрудированности в разных областях человеческого знания, высокой общей, организационной и управленческой культуры, внесение коренных изменений в содержание и технологию его подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Miah M., Omar A. Technology advancement in developing countries during digital age // *International Journal of Science and Applied Information Technology*. 2012. Vol. 1 (1). P. 30–38.
2. Thirunarayanan M. O., Lezcano H., McKee M., Roque G. «Digital needs» and «digital normals»: Not «digital natives» and «digital immi-

grants» // *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2011. Vol. 8 (2). P. 25–33.

3. Cantoni L., Tardini S. Generation Y, digital learners, and other dangerous things [special issue] // *QWERTY – Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education*. 2010. Vol. 5 (2). P. 11–25.

4. Kolikant Y.B. Digital natives, better learners? Students' beliefs about how the internet influenced their ability to learn // *Computers in Human Behavior*. 2010. Vol. 26 (6). P. 1384–1391. DOI: 10.1016/j.chb.2010.04.012

5. Emejulu A., McGregor C. Towards a radical digital citizenship in digital education // *Critical Studies in Education*. 2016. Vol. 60. № 1. P. 131–147. DOI: 10.1080/17508487.2016.1234494

6. Cranmer S. Disabled children's evolving digital use practices to support formal learning. A missed opportunity for inclusion // *British Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 51 (3). P. 315–330. DOI: 10.1111/bjet.12827

7. Сергеева М.Г., Мачехина Н.А. Трансформации педагогической деятельности учителя в условиях цифровизации образования // *Вопросы педагогики*. 2019. № 3. С. 259–262.

8. Кравченко А.Л., Троян И.А. Современная парадигма и модернизационные компоненты высшего образования // *Образование и саморазвитие*. 2021. № 3. С. 100–114. DOI: 10.26907/esd.16.3.10

9. Кольхматов В.И. Развитие системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровизации образования // *Человек и образование*. 2018. № 4 (57). С. 118–121.

10. Паньшин Б.Н. Концепция формирования информационной культуры у обучающихся экономических специальностей // *Образовательные ресурсы и технологии*. 2020. № 3 (32). С. 71–79. DOI: 10.21777/2500-2112-2020-3-71-79

11. Петров Ю.Н., Филатова О.Н. Профессиональное образование в современном цифровом пространстве // *Нижегородское образование*. 2020. № 1. С. 30–34.

12. Мануйлова Л.М., Максимов А.С. Использование возможностей цифровой образовательной среды для формирования профессионально-правовой компетенции будущего социального педагога // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2023. Т. 17. № 1. С. 107–115. DOI: 10.57015/issn1998-5320.2023.17.1.12

13. Максименко А.А., Дейнека О.С, Духанина Л.Н. Барьеры формирования информационной культуры и повышения информационной грамотности // *Перспективы науки и образования*. 2022. № 2 (56). С. 39–61. DOI: 10.32744/pse.2022.2.3

14. Восковская А.С., Карпова Т.А. Применение инновационных стратегий обучения в условиях цифровизации современного образования // *Наука и образование: новое время*. 2019. № 1 (30). С. 738–746.

15. Бархатова Д.А., Ломаско П.С., Пак Н.И. Модель готовности к научно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза и учителей образовательных учреждений // *Открытое образование*. 2019. Т. 23. № 3. С. 4–13. DOI: 10.21686/1818-4243-2019-3-4-13

16. Воловик Е.С., Мальчевская М.Л. Формирование готовности к педагогической деятельности будущих учителей начальной школы через реализацию аксиологического подхода // *Педагогические и социальные проблемы образования: Материалы международной научно-практической конференции*. Чебоксары, 2019. С. 169–172. DOI: 10.31483/a-95

17. Гусева А.Х. Повышение квалификации профессорско-преподавательского состава в контексте цифровизации образования // *Вестник современных исследований*. 2019. № 2.16 (29). С. 48–56.

18. Кажарская О.Н., Медведева С.А. Психолого-педагогическая оценка готовности молодого учителя к профессиональной деятельности // *Вестник современных исследований*. 2019. № 2.16 (29). С. 71–76.

19. Котлярова Т.С., Костюк И.А., Александрова Н.В. Подготовка студентов педагогического вуза к формированию исследовательских умений младших школьников // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2022. Т. 16. № 2. С. 115–122. DOI: 10.17238/issn1998-5320.2022.16.2.12

20. Куликова С.С., Яковлева О.В. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде: вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов // *Образование и наука*. 2022. Т. 24. № 2. С. 48–83. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-2-48-83

21. Литовченко О.В. Готовность к профессиональной педагогической деятельности: штрихи к портрету молодого учителя // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2017. № 185. С. 76–81.

22. Лукьянова М.И. Теоретический обзор проблемы формирования готовности учителя к реализации лично ориентированного подхода в педагогической деятельности // *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2017. № 5. С. 114–133.

23. Мирошниченко В.В. Формирование готовности будущих учителей к этнорегионально-педагогической деятельности в региональной системе высшего образования // *Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева*. 2019. № 3 (103). С. 249–255. DOI: 10.26293/chgpi.2019.103.3.033

24. Савченков А.В. Эмоциональный компонент готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности // *Нижегородское образование*. 2021. № 1. С. 134–140.

25. Заславская О.В., Ранних В.Н., Воротилин М.С., Фомичева О.А. Педагогическая подготовка преподавателя для профессиональной школы как теоретическая проблема и практическая задача // *Перспективы науки и образования*. 2021. № 3 (51). С. 155–168. DOI: 10.32744/pse.2021.3.11

26. Савиных Г.П. Формирующее оценивание как компонент внутренних систем оценки качества образования // *Образование и саморазвитие*. 2022. Т. 17. № 4. С. 139–149. DOI: 10.26907/esd.17.4.11

27. Садырин В.В. и др. Методические рекомендации по организа-

ции и проведению мониторинга профессиональной социализации студентов педагогического вуза. Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2013. 202 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 28.02.2024

Approved date: 14.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 372.881.1+376.33
EDN: BVCTAC



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ СИСТЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2024

ЗОЛОТОВА Марина Вianоровна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой
английского языка для гуманитарных специальностей института Филологии и журналистики
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского
603022, Россия, Нижний Новгород, mviazolotova@gmail.com

SPIN: 6997-5022
AuthorID: 677226
ResearcherID: JXN-9285-2024
ORCID: 0000-0003-2699-224X
ScopusID: 57217107182

ГАНЮШКИНА Елена Валентиновна, старший преподаватель кафедры английского языка для
гуманитарных специальностей института Филологии и журналистики
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского
603022, Россия, Нижний Новгород, elenaganyushkina@gmail.com

SPIN: 1419-0373
AuthorID: 804155
ResearcherID: O-1708-2019
ORCID: 0000-0003-1244-8921

ЛУНИНА Вера Леонтьевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английского
языка для гуманитарных специальностей института Филологии и журналистики
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского
603022, Россия, Нижний Новгород, tamochkarodionovih@yandex.ru

AuthorID: 30413394
ORCID: 0009-0003-4293-0126
SPIN: 2738-9465

Аннотация. В статье исследуется проблема преподавания аудирования на уроках иностранного языка школьникам с нарушениями слуха в условиях инклюзивного класса. В качестве решения проблемы совместного обучения нормотипичных детей и детей с нарушениями слуха предлагается использование невербальных коммуникативных систем, а именно, дактильного алфавита и языка жестов. В статье дается краткая характеристика основных вариантов дактильного алфавита английского языка, проводится краткий анализ их преимуществ и недостатков, а также излагаются причины предпочтительного использования американского варианта дактильного алфавита.

Ключевые слова: инклюзивное образование, преподавание иностранных языков, дети с нарушениями слуха, дактильный алфавит, варианты дактильного алфавита английского языка, жестовая речь, калькирующая речь, невербальные коммуникативные системы.

NONVERBAL COMMUNICATION SYSTEMS IN TEACHING LISTENING SKILLS TO SCHOOLCHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS IN INCLUSIVE EDUCATION

©The Author(s) 2024

ЗОЛОТОВА Marina Vianorovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of English for
Humanities Department of the Institute of Philology and Journalism
National Research Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky
603022, Russia, Nizhny Novgorod, mviazolotova@gmail.com

GANYUSHKINA Elena Valentinovna, Senior Lecturer of English for Humanities Department of the Institute of
Philology and Journalism
National Research Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky
603022, Russia, Nizhny Novgorod, elenaganyushkina@gmail.com

LUNINA Vera Leontievna, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of English for Humanities
Department of the Institute of Philology and Journalism
National Research Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky
603022, Russia, Nizhny Novgorod, tamochkarodionovih@yandex.ru

Abstract. The article focuses on the problem of teaching listening skills to schoolchildren with hearing impairments in inclusive English classrooms. To solve the problem of norm-typical children and children with hearing impairments co-education, the authors propose to use non-verbal communication systems, such as the dactyl alphabet and sign language. The article briefly describes main types of the English dactyl alphabet, analyses their advantages and disadvantages, and explains why the American dactyl alphabet is preferable.

Keywords: inclusive education, foreign language teaching, schoolchildren with hearing impairments, dactyl alphabet, types of the English dactyl alphabet, sign language, calque language, nonverbal communication systems.

ВВЕДЕНИЕ

Программа начальной и средней школы по иностранным языкам предполагает овладение четырьмя видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо), первичным из которых является аудирование. Именно первое приветствие учителя служит стимулом для начала говорения учеником. Сначала реплики ученика носят отраженный характер (например, в ситуации приветствия), затем реплики учащегося становятся ответной реакцией на первичную реплику учителя, как, например, в ситуации знакомства. Однако и в первом, и

во втором случае освоение устной речи начинается со слухового восприятия (аудирования).

Развитие инклюзивного образования в нашей стране поставило перед педагогическим сообществом ряд проблем, решение которых зачастую связано с необходимостью введения новых способов обучения не только для детей с различными категориями ОВЗ, но и для обучающихся вместе с ними нормотипичных детей.

Данная статья посвящена обучению иностранному языку детей с нарушениями слуха в рамках инклюзивного образования. Обучению иностранному языку данной

категории детей в настоящее время не уделяется должного внимания, что негативно влияет на их духовном и интеллектуальном развитии, что, учитывая значение иностранного языка в современном мире, приводит к значительным ограничениям возможностей таких детей в будущем. Обучение иностранному языку детей с ОВЗ в общеобразовательной школе, к сожалению, в подавляющем большинстве случаев является ярким примером того, что Н. Н. Малофеев назвал «формальной инклюзией» и отметил, что «формальная инклюзия является скрытой формой дискриминации» [1]. Нельзя не согласиться и с другим его утверждением: «Если ребенку предоставляется доступ к общей образовательной системе, не имеющей условий для обеспечения соответствующей его особым потребностям обучения, его право на качественное образование в действительности нарушается. В этом случае положение ребенка не только не улучшается, но ухудшается» [1].

Зачастую под созданием условий, соответствующих потребностям обучения, подразумевают создание безбарьерной среды, оборудование пандусов для детей с проблемами опорно-двигательного аппарата, создание ресурсных классов, помещений для релаксации для детей с расстройствами аутистического спектра или умственно отсталых детей и т. д. Однако это не отвечает на главный вопрос: как дать полноценное образование детям с ОВЗ в рамках инклюзивного класса?

РЕЗУЛЬТАТЫ

Сложности в обучении детей с нарушениями слуха иностранным языкам начинаются уже на первых занятиях, что связано с их особенностями, а именно, физической невозможностью воспринимать звучащую речь. Особенно трудноразрешимой эта проблема оказывается в случае с глухими (ранооглохшими) детьми. Традиционная методика обучения иностранным языкам, согласно которой, как уже указывалось выше, освоение говорения идет в непосредственной связи с аудированием, оказывается неэффективной, так как пара рецептивный (аудирование) – продуктивный (говорение) вид речевой деятельности распадается, что дезориентирует педагога и демотивирует его к обучению такого ребенка.

Решением этой проблемы может стать изменение трактовки самого понятия «аудирование» как вида речевой деятельности.

Термин «аудирование» в его современном смысле был впервые употреблен еще в 1950 году американским психологом Д. Брауном, который в своей работе “Teaching Aural English” трактовал аудирование как «совокупный процесс слушания, распознавания и интерпретации разговорных символов» (“the gross process of listening to, recognizing, and interpreting spoken symbols”) [2].

Последователь Д. Брауна американский исследователь Дж. Кэффри несколько расширяет определение аудирования, вводя в него понятие «слышания» (“hearing”). Таким образом, в интерпретации Дж. Кэффри аудирование интерпретируется как «процесс слышания, слушания, распознавания и интерпретации разговорного языка» (“the process of hearing, listening to, recognizing, and interpreting spoken language”) [3].

В России понятие «аудирования» рассматривается такими исследователями, как Е. И. Пассов, И. Л. Зимняя, З. А. Кочкина и многими другими. З. А. Кочкина определяет аудирование как «процесс восприятия и понимания слышимой речи» [4]. Г. В. Рогова и И. Н. Верещагина сформулировали понятие аудирования как «понимание воспринимаемой на слух речи, которое представляет собой перцептивную, мыслительную и мнемическую деятельность» [5].

Во всех вышеприведенных определениях понятия «аудирование» этот вид речевой деятельности рассматривается, прежде всего, как восприятие звучащей речи, речи, воспринимаемой на слух. При таком рассмотрении этого понятия обучение аудированию детей с нарушениями слуха затруднительно, а в некоторых случаях и

невозможно из-за физической неспособности ученика воспринимать звучащую речь.

Ситуация представляется в ином свете, если рассмотреть некоторые другие определения понятия «аудирования», например, трактовку Д. М. Ширинберга, который называл аудированием «сложный мыслительный процесс восприятия, распознавания речи, сопровождающегося активной переработкой полученной информации, в ее связи с имеющимися у аудитора лингвистическим прагматическим опытом и оценкой воспринимаемой информации во внутренней речи» [6].

На первый взгляд кажется, что определение Д. М. Ширинберга мало чем отличается от определений, предложенных Д. Брауном, Г. В. Роговой и И. Н. Верещагиной, З. А. Кочкиной и другими исследователями. Однако главное, что отличает трактовку понятия «аудирования» Д. М. Ширинберга, это отсутствие указания на звучащую речь. С. Ландстин также в своих определениях этого понятия не отмечает восприятие именно звучащей речи. С. Ландстин называет аудированием «сложный интерактивный процесс, посредством которого речь в нашем сознании превращается в смысл» [7]. Таким образом, наряду с определениями, трактующими аудирование как процесс восприятия исключительно звучащей речи, есть и такие интерпретации этого понятия, где акцентации на звучащую речь нет.

Это, казалось бы, незначительное отличие в трактовке понятия «аудирование» может быть ключом к решению проблемы обучения детей с нарушениями слуха в условиях инклюзивного образования, где первым шагом должен стать отказ от попыток обучения именно звучащей речи. Вторым шагом может быть смещение акцента с формы аудирования на основную его функцию, которой является получение информации. Иными словами, стоит предположить, что в случае невозможности (или ограниченной возможности) воспринимать информацию посредством звучащей речи, это можно сделать другими способами.

В случае с обучением детей с нарушениями слуха наиболее логичным выбором представляется использование калькирующего жестового языка, дактиля и развитие навыка чтения по губам (так называемый липридинг).

Однако, чтобы избежать неправильной трактовки следует определиться с терминологией. В данной статье понятия «калькирующий жестовый язык» и «дактиль» имеют разное значение, что необходимо учитывать. Согласно определению, предложенному Г. А. Зайцевой, «калькирующая жестовая речь калькирует лингвистическую структуру словесного языка. Калькирующая жестовая речь – вторичная знаковая система, которая усваивается на базе и в процессе изучения глухим ребенком словесной речи. Жесты здесь являются эквивалентами слов, а порядок их следования – такой же как в обычном предложении» [8]. Дактиль или дактильную речь Г. А. Зайцева определяет как «особую кинетическую систему. Движения рук (жесты) в данном случае обозначают не сами явления окружающего мира, а буквы алфавитов национальных языков... по структуре дактильная речь – это речь при помощи жестовых обозначений букв, иначе говоря, обозначения обозначений» [9].

На уроках иностранного языка работу с детьми, имеющими нарушения слуха, следует начинать с калькирующего жестового языка. К моменту поступления в общеобразовательную школу ребенок с этой категорией ОВЗ часто бывает уже знаком с калькирующим жестовым вариантом родного языка. Чтобы избежать трудностей в понимании жестов иностранного языка, следует постоянно напоминать ребенку, что жестовый язык родного языка и жестовый язык иностранного языка могут сильно отличаться друг от друга. В случае изучения жестов, имеющих разный смысл в родном и в изучаемом языке, стоит использовать картинки, демонстрирующие оба варианта. Целью сравнения вариантов жеста на родном и иностранном языке будет профилактика возмож-

НЫХ ОШИБОК.



Рисунок 1 – Английский язык жестов

Для наиболее эффективного изучения иностранного языка обучающимся с нарушениями слуха с первых же занятий должен быть предоставлен ряд картинок, демонстрирующих жесты калькирующего жестового варианта изучаемого языка, применимые в повседневном общении (Рисунок 1). Первоначально это могут быть жесты: «привет», «до свидания», «да», «нет», «прости», «пожалуйста», «помоги мне». Позднее в этот список необходимо постепенно включать жесты, необходимые в ходе учебного процесса: «открой книгу», «посмотри на картинку», «возьми ручку, карандаш» и др. Важно отметить, что все картинки, демонстрирующие калькирующие жесты, должны быть снабжены обозначениями этих жестов на иностранном языке. Это необходимо, чтобы ребенок с первых уроков привыкал к графической системе чужого ему языка.

Постепенно с возникновением более сложных понятий, смысл которых нельзя передать с помощью калькирующего жестового языка, необходимо начать введение дактильного алфавита, т.е. системы, в которой каждый жест означает отдельную букву.

В случае с большинством европейских языков (французский, немецкий, испанский) изучение дактилического алфавита не представляет трудности, так как для каждого из вышеупомянутых языков существует лишь один вариант дактильного алфавита.

Сложнее обстоит ситуация с английским языком, изучение которого осуществляется в большинстве российских школ. Как известно, существует несколько вариантов английского языка, самыми распространенными из которых являются британский и американский. В нашей стране в рамках общеобразовательной школы осуществляется обучение только британскому варианту английского языка. Дактильный английский алфавит также существует в двух основных вариантах: британском и американском. Кажется логичным, что при изучении детьми с нарушениями слуха британского варианта английского языка в российских школах необходимо использовать британский вариант дактильного языка.

Однако практически изучение британского варианта дактильного языка оказывается совершенно нецелесообразным. Британский дактильный алфавит является двуручным, т.е. для передачи графического знака используются обе руки. Американский дактильный алфавит – одноручен, как и все европейские дактили (рисунок 2).

Причины такого существенного различия между двумя вариантами невербальной системы общения кроются в их истории развития. Первый европейский дактильный алфавит был разработан для людей с нарушениями слуха испанским монахом Педро Понсе де Лионом еще в XVI веке. Этот алфавит был одноручным. Именно он был взят за основу первыми учителями глухих во Франции Дж. Р. Перейра и Ш. М. Делепе. Приблизительно в это время британец Томас Брейдвуд из Эдинбурга основывает академию для глухих, в которой используется двуручный дактильный алфавит. Так образуются две семьи дактильного языка: британская и французская.

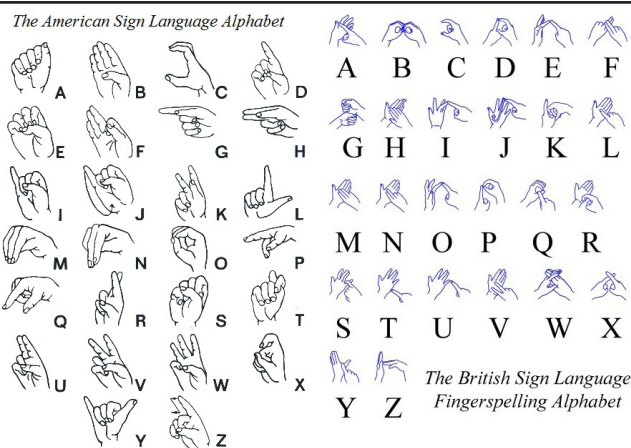


Рисунок 2 – Американский одноручный дактильный алфавит и Британский двуручный дактильный алфавит [10]

В 1815 году путешественник по Европе американский миссионер Томас Гэллодет просит разрешения посетить академию Брейдвуда с целью изучения языка глухих. Однако ему было отказано. В результате он направился во Францию и привез в Америку французский вариант дактиля, который эволюционировал до американского дактильного алфавита. Впоследствии британские миссионеры распространили свой вариант дактиля на территории Австралии, Новой Зеландии и Южно-Африканской Республики.

Решая вопрос о выборе для изучения и применения в общеобразовательной школе американского или британского варианта дактильного языка, следует исходить из принципа целесообразности. Американский вариант кажется более предпочтительным по целому ряду условий: во-первых, использование одноручного американского варианта освобождает одну руку, что, несомненно, является важным преимуществом; во-вторых, владение одноручным американским вариантом позволяет в перспективе в короткие сроки освоить дактильные алфавиты других европейских языков; в-третьих, сравнительная распространенность этих двух вариантов дактиля, легко убедиться, что американский вариант является более распространенным, чем британский. Наконец, американский дактильный алфавит подобно русскому является одноручными, что делает его более привычным и легким для освоения.

Освоение дактильного алфавита должно происходить постепенно и отрабатываться сначала на односложных словах с повторяющимися буквами. Например, для изучения может быть представлен ряд: cat – bat – rat – mat – fat. В качестве методического подкрепления учащемуся могут быть предложены разрезные карточки, демонстрирующие жесты дактильного алфавита. Такие карточки могут быть использованы для выполнения различных упражнений, например, подобрать карточку к букве и продемонстрировать эту букву с помощью дактиля; собрать односложное слово с помощью карточек и продемонстрировать его с помощью дактиля и т. д.

Освоение третьего из предложенных способов замены традиционного аудирования – чтения по губам – представляется наиболее современным этапом и в условиях инклюзивного образования может прийти только в результате практики.

ОБСУЖДЕНИЕ

Эффективность инклюзивного обучения любых категорий детей с ОВЗ, несомненно, зависит от целого ряда факторов. Говоря о возможностях обучения аудированию на иностранном языке детей с нарушениями слуха с помощью жестового языка и дактиля в условиях инклюзивного образования, стоит отметить необходимость освоения этих невербальных средств общения прежде всего

Accepted date: 30.03.2024

педагогом. Не менее острой проблемой является разработка и внедрение в процесс обучения УМК, учитывающих потребность детей с нарушениями слуха в изучении жестового языка и дактильного алфавита. Учитывая, что все чаще дети с нарушениями слуха попадают в инклюзивный класс, целесообразным представляется использование учебника, аналогичного тому, что используется остальными детьми и отличающимся только наличием «подстрочника» из жестов дактильного алфавита.

Изучение жестового языка и дактиля может оказаться полезным не только ученику с нарушениями слуха, но и его нормотипичным одноклассникам. Среди преимуществ изучения нормотипичными детьми этих невербальных систем коммуникации можно назвать следующие:

1. Изучение жестового языка и дактильного алфавита способствует развитию мелкой моторики пальцев, проблемы с которой часто наблюдаются у детей младшего школьного возраста.

2. Изучение невербальных средств коммуникации имеет огромное воспитательное значение. Воспитание толерантности к людям с ОВЗ является одной из целей инклюзивного образования. Освоение коммуникативной системы, используемой людьми с нарушениями слуха, с одной стороны, поможет нормотипичным детям лучше понять таких людей, а с другой стороны, даст способ общения с ними.

3. Количество людей с нарушениями слуха, к сожалению, неуклонно растет. Овладение навыками невербальной коммуникации на иностранном языке даст нормотипичным детям в перспективе общаться с людьми, страдающими нарушениями слуха, и в иноязычной среде.

4. Высокий уровень шума, характерный для современного мира, создает высокий риск развития ситуаций, когда вербальное общение будет затруднено или невозможно. В этом случае жестовый язык оказывается самым очевидным способом коммуникации.

ВЫВОДЫ

В заключении, хочется отметить, что инклюзивное образование в России – явление еще достаточно молодое. Оно требует поиска новых путей и нестандартных подходов. Использование невербальных средств общения при обучении иностранному языку детей с нарушениями слуха может быть одним из эффективных способов, позволяющих интегрировать таких детей в общество, выполнив, таким образом, одну из основных задач инклюзивного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2009. - №6. – С.3-9.
2. Brown D. Teaching Aural English // The English Journal. 1950 Vol. 39 No. 3 С. 128–136.
3. Caffrey J. Auding. / Review of Educational Research. 1955 Vol. 25 No. 2 P. 123–138.
4. Кочкина З.А. Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи // Иностранные языки в высшей школе. 1964. № 1. С. 18-28.
5. Рогова Г.В. Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М.: Просвещение, 1988. С.117.
6. Ширинберг Д.М. Обучение аудированию на третьем курсе языкового вуза. Л.: Наука, 1973 - 218 с.
7. Lundsteen S.W. Listening: Its Impact at All Levels on Reading and Other Language Arts. Urbana, Illinois: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills; National Council of Teachers of English, 1979. 179 p.
8. Зайцева Г.А. Жестовая речь. Дефектология: учебник для вузов. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000, 2004.
9. Зайцева Г.А. Словесно-жестовое двуязычие глухих. // Дефектология, 1992 № 4.
10. Redefined [электронный ресурс]:[сайт].- URL:<http://www.redefined.com/2012/03/whats-deal-with-asl-faqs.html> (дата обращения 12.01.2024).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 22.01.2024

Approved date: 08.02.2024

УДК 378.1
EDN: BVEYES



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОСЮЖЕТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

© Автор(ы) 2024

КАПСАРГИНА Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки и профессиональные коммуникации», института Агроэкологических технологий *Красноярский государственный аграрный университет* 660049, Россия, Красноярск, kpsv@bk.ru

SPIN: 5056-6285
AuthorID: 509431
ResearcherID: ABF-6549-2020
ORCID: 0000-0002-7346-3896
ScopusID: 57214220944

ШМЕЛЕВ Роман Витальевич, студент магистратуры *Сибирский Федеральный университет* 660041, Россия, Красноярск, romao2000@mail.ru

SPIN: 6767-4610
AuthorID: 995621
ORCID: 0000-0002-4730-9350

Аннотация. Изменения в мировом устройстве за последние несколько лет, перспектива формирования нового миропорядка привели к отрицанию некоторыми политиками необходимости изучения английского языка. Авторы берут на себя смелость отнести некомплиментарно к такого рода высказываниям. Английский язык настолько уверенно занимает лидирующие позиции как язык интернационального общения, что понадобится не один год, чтобы такие языки, как, например, китайский или арабский, потеснили его с пьедестала. Однако современный подход к изучению английского языка предполагает все более широкое внедрение ИКТ в образовательный процесс. Данная статья посвящена проблеме применения наглядных материалов при обучении студентов иностранному языку. Авторы статьи обосновывают эффективность применения видеоматериалов, наглядные средства используются для развития всех видов речевой деятельности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Применение визуальных средств делают занятия более интересными и творческими, способствуют запоминанию информации и повышению познавательной активности обучающихся, стимулируют интерес к изучаемому предмету. Использование видео является очень эффективным в формировании коммуникативной культуры студентов, так как видеоматериалы позволяют обучающимся не только воспринимать живую речь носителей языка, но и самим погружаться в ситуации, когда они знакомятся с языком мимики и жестов, стилем, отношением и реалиями страны изучаемого языка. Использование наглядных средств способствует более прочному усвоению учебного материала и последующему его пролонгированному закреплению в памяти и сознании обучающихся. Представлен опыт работы по использованию видеоматериала на занятиях.

Ключевые слова: студент, университет, иностранный язык, мотивация, визуальный материал, видеоматериал, эффективность, навыки.

THE USE OF VIDEOS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

© The Author(s) 2024

KAPSARGINA Svetlana Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Head of the department of “Foreign Languages and Professional Communications”, Institute of Agro-ecological technologies *Krasnoyarsk State Agrarian University* 660049, Russia, Krasnoyarsk, kpsv@bk.ru

SHMELEV Roman Vitalievich, Master degree student *Siberian Federal University* 660041, Russia, Krasnoyarsk, romao2000@mail.ru

Abstract. Changes in the world order over the past few years, the prospect of forming a new world order, have led some politicians to deny the necessity to learn English. The authors take the liberty to treat such statements in an uncomplimentary manner. English is so confidently occupying a leading position as the language of international communication that it will take more than one year for languages such as Chinese or Arabic to displace it from its pedestal. However, the modern approach to learning English involves the increasingly widespread introduction of ICT into the educational process. This article is devoted to the problem of using visual materials in teaching students a foreign language. The authors of the article substantiate the effectiveness of the use of video materials; visual aids are used to develop all types of speech activity when teaching a foreign language in a non-linguistic university. The use of visual aids makes classes more interesting and creative, helps to memorize information and increase the cognitive activity of students, stimulate interest in the subject being studied. The use of video is very effective in shaping the communicative culture of students, since video materials allow students not only to perceive the live speech of native speakers, but also to immerse themselves in situations when they get acquainted with the language of facial expressions and gestures, style, attitude and realities of the country of the language being studied. The use of visual aids contributes to a more solid assimilation of educational material and its subsequent prolonged fixation in the memory and consciousness of students. The experience of using video material in the classroom is presented.

Keywords: student, university, foreign language, motivation, visual material, video material, efficiency, skills.

ВВЕДЕНИЕ

Важность изучения иностранных языков в современном мире не подвергается сомнению. Английский язык уверенно занимает лидирующие позиции как язык интернационального общения, и представляется маловероятным, что такие языки, как, например, китайский или арабский, потеснят его с пьедестала, в том числе и в силу грамматических и лексических сложностей в изучении последних. Думается, что преподаватели иностранных

языков должны использовать широкий спектр методов и технологий обучения, чтобы поддерживать и стимулировать интерес учащихся к изучению языка. Использование на языковых занятиях только традиционных учебников и доски в качестве наглядного материала может серьезно снизить мотивацию учащихся. Использование наглядных пособий при обучении иностранному языку, как отмечают исследователи, увеличат зрительное восприятие учащихся, что сделает обучение более эффективным.

Наглядные методы помогают преподавателям иностранного языка создавать в аудиториях естественную атмосферу, соответственно, обучающиеся становятся ближе к реальным условиям действительности.

Эффективное усвоение учебного материала обучающимися зависит от индивидуальных особенностей. В процессе ряда исследований было обнаружено множество различных видов интеллекта. Исследователи выделяют несколько типов интеллекта: визуальный интеллект, аудиовизуальный интеллект, математический интеллект, вербальный интеллект и т. д. В соответствии с этим, наглядные пособия при обучении иностранному языку должны быть разработаны и использованы с учетом индивидуальных особенностей обучающегося. Люди с визуальным чувственным восприятием способны полностью понимать визуальный мир и осознавать переходы между представленной информацией. Кроме того, они обладают способностью распознавать фигуры, цвета и рисунки, а также устанавливать связи между ними и визуализировать их. Такие обучающиеся более склонны к запоминанию изображений, цифр и рисунков, чем другие обучающиеся, поэтому они могут добиться большего успеха в обучении с помощью наглядных пособий. Согласно исследованию, проведенному в Техасском университете, люди за определенный промежуток времени могли вспомнить 10 % того, что они читают, 20 % того, что они слышат, 30 % того, что они видят, 50 % того, что они видят и слышат, 70 % того, что они говорят, и 90 % того, что они оба делают и говорят. Согласно этому исследованию, чем больше органов чувств используют обучающиеся, тем лучше происходит процесс усвоения материала. Таким образом, можно утверждать, что наиболее эффективное обучение может быть обеспечено действиями и переживанием.

Важную роль применения наглядности в обучении отмечали в своих работах Ю. К. Бабанский, Д. Б. Богоявленский, А. Н. Леонтьев, Л. М. Фридман, П. И. Пидкасистый и др. На современном этапе эта проблема также привлекает внимание исследователей. Так, этот вопрос освещен в работе А. В. Коньшевой, которая анализирует психолого-педагогические особенности использования визуальной наглядности при обучении иностранному языку [1]. А. У. Деккушева рассматривает действенные стратегии употребления визуальных средств при преподавании иностранных языков [2], М. Э. Иванова, отмечает эффективность использования принципа наглядности в обучении [3], З. Н. Кодзова исследует вопрос использования принципа визуализации учебного материала при обучении иностранному языку [4], М. М. Богуцкая [5], Я. А. Бегунова выделяют преимущества использования наглядности на занятиях по иностранному языку [6], Р. В. Наугольная, И. Г. Наугольная указывают, что использование вербальных и визуальных средств являются необходимым условием формирования коммуникативных навыков при обучении иностранному языку [7]. Г. Р. Ситдикова исследует особенности обучения иностранному языку с использованием наглядности [8]. А. В. Уткина считает, что «... творческий подход к использованию аутентичных видеоматериалов в школах, языковых и неязыковых вузах помогает расширить кругозор обучающихся и стать неотъемлемой частью многогранного процесса обучения иностранному языку на всех уровнях и в любом возрасте» [9]. И. А. Пушкарева использует на своей практике видеоматериалы при обучении иностранному языку как способ интенсификации учебного процесса [10]. С. А. Ярунина акцентирует внимание на том, что «видеоматериалы, используемые на занятиях, делают любое занятие эмоционально более насыщенным и позволяют студентам узнать об особенностях образа жизни носителей языка на изучаемом иностранном языке непосредственно в ситуациях ежедневного общения» [11]. О. В. Маруневич, А. С. Гампарцумов рассматривают потенциал использования видеоматериалов при обучении иностранному языку [12].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной статьи показать, что использование наглядных материалов при обучении иностранному языку интенсифицирует образовательный процесс, повышает уровень мотивации обучающихся, способствует формированию всех видов речевой деятельности.

Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин дают следующее определение наглядности: «Термин используется в двух значениях: а) как опора в процессе обучения на дидактический принцип наглядности, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых учащимися; б) как использование на занятиях специальных средств обучения (аудиовизуальные средства обучения, мультимедиа, технические средства обучения). Применительно к обучению языку определяется как специально организованный показ языкового материала, предметов и явлений окружающего мира с целью облегчения его понимания, усвоения и использования в речевой деятельности» [13].

Наглядные пособия для обучения включают комплекс наглядных пособий, рекомендуемых для применения в процессе обучения иностранному языку. Это различные экранные, печатные, звуковые (аудиовизуальные), экранно-звуковые (аудиовизуальные) пособия и средства [13].

Один из эффективных способов представления материала – это использование видеоматериала. Теоретические знания, полученные на занятиях по иностранному языку, должны подкрепляться видеоматериалами, чтобы продемонстрировать их использование. Видеоматериал является отличным средством демонстрации. При помощи видеоматериала можно наилучшим образом продемонстрировать реальную жизнь, так в коротком видеосегменте может быть много информации или контента. Иногда сцены продолжительностью 3-5 минут могут равняться получасовым знаниям в аудитории. Во время просмотра видеороликов обучающиеся могут легко понять или выучить тему благодаря тому, что одновременно стимулируется зрение и слух.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Преподаватели кафедры «Иностранные языки и профессиональные коммуникации» Красноярского ГАУ имеют большой опыт использования видеоматериалов, как во время контактной, так и самостоятельной работы. Кроме того, видеоматериалы являются частью заданий при проведении онлайн олимпиад по английскому языку для студентов магистратуры. Целесообразность применения видео-контента очевидна при прохождении темы «Столица изучаемого языка», например, обучающиеся более эффективно усваивают материал, просмотрев видеоролик, рассказывающий о достопримечательностях Лондона. Преподаватели кафедры разработали электронные курсы по дисциплине иностранный язык, интегрировав разнообразные видеоматериалы по темам рабочей программы [14–18]. Также преподавателями кафедры разработана система упражнений по видеоматериалам. Например, при изучении темы «Моя будущая специальность» применяются следующие задания на подготовительном этапе:

Exercise 1. Match the words and their definitions.

Agronomy, agronomist, plant genetics, plant physiology, meteorology, soil science, pasture, crop production, crop, soil management

a. is the study of genes, genetic variation, and heredity specifically in plants.

b. is a branch of the atmospheric sciences (which include atmospheric chemistry and physics) with a major focus on weather forecasting.

c. is the application of operations, practices, and treatments to protect soil and enhance its performance (such as soil fertility or soil mechanics). It includes soil conservation, soil amendment, and optimal soil health.

d. the science of farming, including the study of soil, plants, and animals, and ways to improve the production of food on farms.

e. (the total amount collected of) a plant such as a grain, fruit, or vegetable grown in large amounts.

f. is a subdiscipline of botany concerned with the functioning, or physiology, of plants.

g. a scientist who works in agronomy (= the science of farming).

h. grass or similar plants suitable for animals such as cows and sheep to eat, or an area of land covered in this.

i. is a branch of agriculture, which includes the cultivation of crops in field cultivation, vegetable growing, fruit growing, etc.

j. is the study of soil as a natural resource on the surface of the Earth including soil formation, classification and mapping; physical, chemical, biological, and fertility properties of soils; and these properties in relation to the use and management of soils.

На этапе просмотра видеоматериала используется следующее упражнение:

Exercise 2. Complete the sentences.

1. Research economist assist farmers ...
2. I work for a cotton company ...
3. I'm involved in conducting and monitoring ...
4. I look after crops from ...
5. I'm generally looking at how the plants ...
6. I just enter in the data ...

На этапе контроля понимания рекомендуется использовать вопросы разных типов.

При использовании видеоматериала в качестве наглядности преследует такие цели, как: представление информации в визуальной форме в удобной форме для восприятия; развитие навыков устной речи по представленному материалу.

Использование наглядных средств на занятии по иностранному языку помогает преподавателю решать несколько образовательных задач: освоение нового лексического и грамматического материала, закрепление и систематизация пройденного материала, контроль знаний. Использование видеоматериала как наглядного материала развивает у обучающихся все виды речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение, письмо.

Занятия с использованием актуальных видеоматериалов повышают интерес обучающихся к иностранному языку. Чтобы выявить отношение студентов к использованию видеороликов на занятиях, был проведен опрос среди 86 обучающихся 1 курса Института инженерных систем и энергетики и Института экономики и управления АПК Красноярского ГАУ по направлению подготовки 35.03.06 «Агроинженерия» и 09.03.01 «Прикладная информатика». Мы предложили участникам оценить использование видеоматериалов по шкале: очень эффективно, эффективно, средне-эффективно, малоэффективно, неэффективно. Анализ полученных ответов показывает следующее: 52 % респондентов отметили очень эффективно, 42 % – эффективно, 4 % – средне-эффективно, 4 % – малоэффективно, 2 % – неэффективно. Исходя из данных результатов, можно сделать вывод, что преимущественное большинство студентов считают использование наглядного материала, а в данном случае это видеоматериал, эффективным для освоения лексического и грамматического материала.

ВЫВОДЫ

В заключение, можно сказать, что использование наглядных материалов способствует более эффективному освоению учебного материала, оптимизирует образовательный процесс, повышает мотивацию обучающихся, развивает и стимулирует развитию всех видов языковой деятельности: чтение, аудирование, говорение, письмо. Таким образом, использование видеороликов может привести к улучшению результатов обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Коньшева, А. В. Психолого-педагогические особенности использования наглядности при обучении иностранному языку в вузе / А. В. Коньшева // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2019. – № 10. – С. 100-110. – EDN ONQWMM.

2. Деккушева, А. У. Использование визуальных средств при обучении иностранному языку / А. У. Деккушева // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2020. – № 11(189). – С. 169-172. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2020.11.p169-172. – EDN UFYLYA.

3. Иванова, М. Э. Наглядность как средство обучения на уроках иностранного языка: сборник трудов конференции. // Современная образовательная среда: теория и практика : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 14 мая 2018 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 26-27. – ISBN 978-5-6041114-6-8..

4. Кодзова, З. Н. Визуализация как принцип языковой подготовки / З. Н. Кодзова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 12-2(78). – С. 209-211. – EDN ZROXUN.

5. Бозуцкая, М. М. Роль педагога в аспекте интеграции аутентичных видеозаписей в системе обучения иностранному языку / М. М. Бозуцкая // Научное сообщество студентов: Сборник материалов XV Международной студенческой научно-практической конференции, Чебоксары, 06 октября 2017 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. – С. 54-56. – EDN ZPIUKL.

6. Безунова, Я. А. Преимущества использования видеоматериалов при формировании коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков / Я. А. Безунова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2, № 3. – С. 131-134. – EDN STRHEJ.

7. Наугольная, Р. В. Использование вербальных и визуальных средств как необходимое условие формирования коммуникативных навыков при обучении иностранному языку / Р. В. Наугольная, И. Г. Наугольная // Ученые записки Ульяновского государственного университета. – 2007. – № 1(12). – С. 193-194. – EDN WJHJCV.

8. Ситдикова, Г. Р. О некоторых особенностях обучения студентов иностранному языку с использованием интерактивных технологий / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 4. – С. 82-86. – EDN EJVQZG.

9. Уткина, А. В. Творческий подход к изучению иностранного языка на базе аутентичных видеоматериалов / А. В. Уткина // Научный потенциал. – 2021. – № 2(33). – С. 77-79. – EDN XHBLTC.

10. Пушкарева, И. А. Использование видеоматериалов при обучении иностранному языку как способа интенсификации учебного процесса // Теория и практика социогуманитарных наук. 2021. №1 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-pri-obuchanii-inostrannomu-yazyku-kak-sposoba-intensifikatsii-uchebnogo-protsessa> (дата обращения: 20.02.2024).

11. Ярунина С. А. Видеоматериалы в обучении иностранному языку // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/videomaterialy-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 20.02.2024).

12. Маруневич О. В., Гампарцумов А. С. Потенциал использования видеоматериалов сети интернет при обучении иностранному языку в техническом вузе. Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2022;11(4):30-39. <https://doi.org/10.24412/2225-8264-2022-4-30-39>

13. Азимов, Э. Г., Шуккин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шуккин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

14. Kapsargina, S. A. On the issue of improving the efficiency of the higher education system (on the example of the study of information integration of educational services) / S. A. Kapsargina // Евразийский юридический журнал. – 2020. – No. 1(140). – P. 391-392. – EDN MOFCDS.

15. Managerial potential: emotional intelligence, empathy and tolerance to uncertainty of agribusiness managers / A. V. Vyatkin, G. Ya. Vyatkina, L. V. Fomina, Zh. N. Shmeleva // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science / Krasnoyarsk Science and Technology City Hall of the Russian Union of Scientific and Engineering. Vol. Volume 839. – Krasnoyarsk: IOP Publishing Ltd, 2021. – P. 22048. – DOI 10.1088/1755-1315/839/2/022048. – EDN MVVNWQ.

16. Kamelia, K. (2019). Using Video as Media of Teaching in English Language Classroom: Expressing Congratulation and Hopes. Utamax: Journal of Ultimate Research and Trends in Education, 1(1), 34-38. <https://doi.org/10.31849/utamax.v1i1.2742>.

17. Dewi Kurniawati The effectiveness of using YouTube video in teaching English grammar viewed from students' attitude. [Электронный ресурс]. URL: <http://ejournal.radenintan.ac.id/index.php/ENGEDU/article/viewFile/533/378> (дата обращения 21.03.2024).

18. Joko Prayudha S Video Based Learning as a Media for Teaching English during Pandemic Covid-19// Journal of Language Intelligence and Culture Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan IAIN Jember. Vol 2, No.1, Page 1-11, June 2021 doi: 10.35719/jlic.v2i1.53.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 22.03.2024

Approved date: 28.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК:811.161.1'37+811.581
EDN: BXYDLV



РОССИЯ ГЛАЗАМИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

© Автор(ы) 2024

КОВЫНЕВА Ирина Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Русский язык и педагогика»

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, ir_kov@yahoo.com*

SPIN: 2522-9064

AUTHORID: 777207

ORCID ID: 0000-003-1089-7635

ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Русский язык и педагогика»

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, na_tali68@mail.ru*

SPIN: 6350-4476

AUTHORID: 780102

ORCID: 0000-0001-6693-690X

Аннотация. В статье рассмотрены особенности социокультурной адаптации иностранных студентов, получающих профессиональное образование в вузах Российской Федерации (РФ) в условиях цифровой трансформации высшей школы, дается ссылка на научные труды различных исследователей, которые посвящены проблеме формирования социокультурной и языковой компетенции в процессе подготовки и защиты проектов. В работе делается акцент на том, что учёные разрабатывают и предлагают различные формы и варианты проектной деятельности студентов, в том числе иностранных. При этом в целом ряде статей мы не находим информации о том, как иностранные учащиеся, получившие определённый объём знаний, воспринимает их, пропустив через своё сознание, национальный и лингвокультурный опыт. Вниманию читателей предлагается эксклюзивный материал, представляющий собой фрагменты устных докладов, которыми сопровождается защита самостоятельно подготовленных проектов социокультурной тематики. Учащиеся высказывают свою точку зрения на русские праздники и традиции, сравнивая их со своими национальными. За оценочными фразами можно увидеть отношение к нашей стране и культуре, сформированное на уроках русского языка как иностранного (РКИ). Сравнительный анализ, который проводят студенты, позволяет им проникнуть в особенности культуры россиян, отметить общее и отличное, рассуждать о причинах различий, которые, по их мнению, часто связаны с религиозными, геополитическими и климатическими особенностями. Кроме того, в статье высказывается мнение о том, что проектная деятельность стала доступна, благодаря развитию информационных образовательных технологий. Такой вид работы позволяет создавать на уроке мультикультурное пространство, обеспечивающее не только обмен мнениями о русской национальной культуре, но и возможность поделиться с учащимися группы интересной информацией о своей стране, её культуре, истории, традициях, обычаях, в результате чего мы можем говорить о создании поликультурного образовательного пространства, о воспитании толерантности у людей разных культур и религий.

Ключевые слова: глобализационные процессы, интеграция образования, поликультурное образование, социокультурная адаптация, национальная культура и традиции, проектная деятельность, информационные образовательные технологии, мультикультурное пространство.

RUSSIA SEED BY FOREIGN STUDENTS: PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING SOCIOCULTURAL COMPETENCE

© The Author(s) 2024

KOVYNEVA Irina Anatolyevna, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of “Russian Language and Pedagogy”

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, ir_kov@yahoo.com*

PETROVA Natalya Eduardovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the “Russian Language Department and Pedagogy”

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, na_tali68@mail.ru*

Abstract. The article examines the features of the socio-cultural adaptation of foreign students receiving vocational education at the universities of the Russian Federation (RF) in the context of the digital transformation of higher education, provides a link to the scientific works of various researchers, which are devoted to the problem of the formation of socio-cultural and linguistic competence in the process of preparing and defending projects. The work focuses on the fact that scientists develop and offer various forms and options for project activities of students, including foreign ones. At the same time, in a number of articles, we do not find information about how foreign students who have received a certain amount of knowledge perceive it, passing through their consciousness, national and linguocultural experience. The readers are offered exclusive material, which is fragments of oral reports, which accompany the defense of independently prepared projects of socio-cultural topics. Students express their point of view on Russian holidays and traditions, comparing them with their own national ones. Behind the evaluative phrases, you can see the attitude towards our country and culture, formed in the lessons of Russian as a foreign language (RFL). The comparative analysis carried out by students allows them to penetrate into the peculiarities of the culture of Russians, to note the common and distinctive, to talk about the reasons for the differences, which, in their opinion, are often associated with religious, geopolitical and climatic characteristics. In addition, the article expresses the opinion that project activities have become available thanks to the development of information educational technologies. This type of work allows you to create a multicultural space in the lesson that provides not only an exchange of views about Russian national culture, but also the opportunity to share with the students of the group interesting information about their country, its culture, history, traditions, customs, as a result of which we can talk about creating multicultural educational space, about the education of tolerance in people of different cultures and religions.

Keywords: globalization processes, integration of education, multicultural education, socio-cultural adaptation, national culture and traditions, project activities, information educational technologies, multicultural space.

ВВЕДЕНИЕ

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

Глобализационные процессы, обусловившие интеграцию мировой экономики, науки, образования и культуры, влияют на все сферы деятельности человека, с одной стороны, упрощая и унифицируя, с другой – напротив, усложняя (И. А. Ковыньева, Н. Э. Петрова, Т. Н. Мельникова, Е. И. Гринкевич [1], Л. С. Ахмаджов [2], А. В. Санникова, Т. Н. Мельникова [3], А. О. Карпов [4]). Молодые люди, уезжающие за границу, чтобы получить качественное и доступное образование, не только приобретают желанную профессию, но и расширяют свой кругозор, приобщаясь к чужой культуре и традициям (З. А. Гагиева [5], А. В. Ахаев, И. С. Стеблецова, Н. В. Ахаева [6], А. Н. Шукин [7], Е. В. Рубцова [8], Н. Э. Петрова [9; 10]). Цифровая трансформация высшей школы как в Российской Федерации, так и на всем международном образовательном пространстве создала благоприятные условия для использования в процессе обучения информационных технологий не только преподавателями, но и учащимися (Н. В. Девдариани [11], К. В. Гасимова [12], G. F. Əliyeva [13], S. A. Konovalova, N. G. Tagiltseva, L. V. Matveeva, A. I. Suetina, O. A. Ovsyannikova, S. I. Mokrousov [14], N. Gerova, I. Sheina, M. Lapenok [15], Ya. S. Mitrofanova, A. A. Sherstobitova, O. A. Filippova [16]). Опыт показал, что одной из наиболее эффективных форм работы с иностранными студентами на уроках по русскому языку как иностранному (РКИ) стала проектная деятельность. Подготовка и защита проектов – творческая работа, которая увлекает студентов и стимулирует их исследовательские, языковые и социокультурные навыки (И. А. Ковыньева, Н. Э. Петрова, Е. П. Пустошило [17], Л. С. Ахмаджов [18], L. Cook [19]).

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 многочисленные научные исследования посвящены проектной деятельности. Цели использования этого вида деятельности чрезвычайно разнообразны: от государственных форумов и проектов («Таврида», «Евразия Global», «Территория Смыслов», «Российская студенческая весна», «Моя законодательская инициатива» и «Моя инициатива в образовании»), доступных для участия студентов разных уровней и направлений подготовки, до кафедральных и учебных. По мнению авторов статей, в условиях вузовского образования проектная деятельность выступает средством творческой самореализации студентов, повышает мотивацию к учебной деятельности, способствует развитию личностного и профессионального роста (П. В. Ткаченко, Н. И. Белоусова, Е. В. Петрова [20], Н. Б. Дремова, Е. Ю. Фетисова, Е. В. Конищева [21]). Учебные проекты по разным профессиональным направлениям имеют свою специфику (М. Н. Якушкина, Е. А. Арюкова [22], Н. П. Бахарев [23]). Кроме того, проектную деятельность рассматривают как платформу для работы преподавателя и студента, которые в ходе поэтапной подготовки проекта создают внеаудиторную образовательную среду как место творческого взаимодействия (I. V. Agyabkina [24], И. Ю. Малкова, П. В. Киселёва [25]). Однако следует отметить, что проектная деятельность как средство формирования у иностранных студентов социокультурной компетенции до настоящего времени не нашла отражения в современных научных публикациях, более того, не предпринимались попытки проанализировать уже сформированное мнение о нашей стране, её культуре и традициях.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Цель данного методического исследования – изучение и анализ материала, который иностранные студенты отобрали из различных источников, чтобы отразить свой

взгляд на культуру нашей страны в процессе создания проектов по заданной тематике. Для осуществления цели предполагается выполнить ряд задач: изучение и отбор материалов, положенных в основу студенческих проектов, подготовленных в рамках задания по дисциплине «Русский язык как иностранный»; анализ и систематизация студенческих работ, обобщение полученных результатов. Для реализации цели и задач были использованы следующие общенаучные метод: анализ и синтез, систематизация и обобщение, сравнение и сопоставление.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В современном учебном процессе творческая составляющая имеет очень важное значение, однако нельзя забывать, что преподаватель является руководителем любого проекта, который выполняют студенты, и на нем лежит полная мера ответственности за направление и ход осуществления творческих задач.

Основной источник информации для самостоятельной подготовки презентаций-проектов – это интернет. Учащиеся из огромной массы материала выбирают тот, который их заинтересовал и отвечает их видению, пониманию того или иного социокультурного явления. Так, например, в рамках тематики «Национальные традиции и праздники русского народа» студенты разбирают проектные задания, которые предполагают в качестве конечного продукта подготовку презентации и выступление на одну из тем.

Рассмотрим несколько вариантов подачи различных праздников глазами иностранных студентов из различных стран мира, обучающихся в одном из медицинских университетов РФ.

Первый из них – День Победы.

Энди (Малайзия).

Студент из Малайзии подготовил презентацию, в основу которой положен страницы военной хроники. Здесь чётко выражена мысль: «Слава сталинской гвардии!». Для современного человека, живущего на постсоветском пространстве, такие формулировки звучат непривычно. Однако в англоязычном интернете, которым пользуются наши иностранные учащиеся, победа 9 мая 1941 года ассоциируется с именем И. В. Сталина, поэтому вместо Советской Армии они говорят о «сталинской гвардии». Далее показаны празднования последующих лет, ветераны войны, а в заключение – «Бессмертный полк». Невозможно не процитировать вывод, который прозвучал из уст иностранца: «Это очень грандиозный праздник. Мы, как иностранные студенты, впечатлены всеми гражданами и их патриотизмом!» Такое не услышишь в ходе обсуждения текстов или фильмов. Такие фразы звучат, как вывод в результате изучения большого объема информации, из которой нужно выбрать главное, а затем сделать общее заключение.

Алекс (Нигерия).

Подготовил презентацию комбинированного характера, вставив видео парада Победы на Красной площади. Нарезка кадров показывает, что с полнометражным видео студент хорошо поработал, в результате чего показ по времени составил 5 минут. В целом ему удалось продемонстрировать основные моменты парада Победы, сократив их до оптимального минимума. Презентация начинается с исторической справки о начале войны, потом следует показ видеоклипов, а затем – вывод, который кратко звучит следующим образом: «более 75 лет прошло со дня Победы, но для русских людей этот великий праздник остаётся самым важным, любимым и почитаемым!»

Сахат (Мальдивы).

Масленица – необычный и абсолютно уникальный для иностранных студентов, особенно мусульман, праздник. Интересная оценочная информация звучит из уст иностранца: «Масленица инициирована в славянские времена как приветствие весны. Дата, когда начали отмечать, неизвестна. Символы Масленицы – блины и

хоровод, которые своей формой олицетворяют солнце». Чтобы наглядно представить процесс празднования, студентка, кроме иллюстрированных слайдов с текстами-комментариями, добавила видео с катанием на русской тройке, русскими народными песнями, хороводами, сжиганием чучела. Такой элемент проекта-презентации, как видеофрагмент, позволяет визуализировать полученную информацию и сделать её более доступной для учащихся. Особенно важно, когда автором проекта является иностранец, приложивший немало усилий для подготовки своей работы.

Сабана (Индия).

Студентам, выбравшим Масленицу особенно интересно, что празднование растягивается на всю масленичную неделю и каждый день имеет не только своё название, но и предполагает определённый ритуал поведения. Всё это было показано с иллюстрациями и комментариями, которые вызвали неподдельный интерес у слушателей.

Понедельник – день встречи, вторник – игровой день, среда – день сладкоежек, четверг – разгуляй с кулачными боями, пятница – тещины блины, суббота – посиделки, воскресенье – день прощения. Рассказывается о каждом из дней.

Конечно, преподаватель объясняет, что такое длительное празднование было принято на Руси вплоть до начала XX века. Возможно, глубоко религиозные люди так и отмечают этот христианский праздник. Но для большинства современных россиян вся неделя является рабочей, поэтому есть возможность отметить субботу и воскресенье блинами и гуляниями. Можно, конечно, всю неделю печь блины, разнообразя это кушанье различными начинками, но гулянье обычно откладывается на последний день. Каждый считает своим долгом выйти на площадь, где расположилась широкая масленица, и присоединиться к празднованию. Обычно преподаватели настоятельно рекомендуют студентам выйти в этот день прогуляться, чтобы своими глазами увидеть и оценить праздник, о котором они читали текст, слушали сообщение одноклассников. Нужно оказаться в гуще событий, чтобы почувствовать особую атмосферу и проникнуться ею. Конечно, можно посмотреть видеоролики на YouTube, но это всё равно не даст почувствовать настроения людей, проникнуться самому праздничной атмосферой, послушать народные песни, попробовать блины, испечённые тут же, с горячим чаем.

Джуниор и Паола (Бразилия)

Они с удивлением комментируют празднование Восьмого марта. Для них этот международный праздник в родной стране проходит почти незаметно. Тем эмоциональнее он воспринимается ими в России, где в этот день большинство женщин излучают радость, свет, счастье, улыбаясь, принимая поздравления и отвечая на них. В холодный мартовский день почти все женщины идут с цветами, а мужчины стараются их радовать и баловать.

В знак одобрения такой традиции иностранные студенты присоединяются к общему празднованию и дарят педагогам-женщинам букетики весенних цветов, поздравляют, желают всего хорошего.

ВЫВОД

Выводы исследования.

Таким образом, можно сделать вывод, что современные технологии позволяют осуществлять выход на новый качественный уровень образования: внедрение образовательных технологий (PBL), благодаря которым развиваются важные личностные и профессиональные качества. Проектно-ориентированное обучение открывает большие возможности расширять как социокультурные, так и профессиональные аспекты образования. Данные технологии используются при обучении языкам, знакомстве с культурой, традициями, историей разных стран, при изучении профессиональных дисциплин. Множество научных исследований, статей посвящено этому, широко внедряемому в вузах различному профи-

лю Российской Федерации и за рубежом, виду образовательной деятельности. Во многих работах отмечается «высокая эффективность применения проектного подхода, описаны функции преподавателя, студента-участника проекта, признаки и структура проектной деятельности» (П. В. Ткаченко, Н. И. Белоусова, Е. В. Петрова [20], Н. Б. Дремова, Е. Ю. Фетисова, Е. В. Конищева [21]; Н. П. Бахарев [22]; И. Ю. Малкова, П. В. Киселёва [23]; I. V. Aryabkina [24]; R. W. Cheng, S.-F. Lam, J. C.-Y. Chan [25]; R. M. Harden, J. M. Laidlaw [26]; C. Cortazar, M. Nussbaum, J. Harena [27]). Однако в этих работах не предлагается для рассмотрения и анализа обратная связь в лице студенческой позиции, мнения, подачи сформированного в результате такой работы мировоззрения. Возможно, работа с социокультурной информацией, с иностранными студентами даёт более богатый материал для рассмотрения результатов проектно-ориентированной деятельности как учебно-воспитательного ресурса. Кроме того, такой вид учебной деятельности расширяет возможности преподавателя, позволяя создавать на уроке мультикультурное пространство, создаёт благоприятную атмосферу для обмена мнениями о русской национальной культуре и о своей стране, её культуре, истории, традициях, обычаях. Благодаря такой обстановке, создаётся поликультурное образовательное пространство, в условиях которого у людей разных национальностей и религий формируются принципы толерантности и уважение к чужим традициям и культуре.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении заключаются в продолжении изучения механизмов освоения российской культуры студентами, выявлении аспектов, наиболее интересных для иностранцев, с целью проведения последующего анализа и подготовки дидактического материала социокультурного содержания, создание учебно-методических комплексов, построенных на основе использования аутентичных социокультурных текстов и заданий к ним.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. *Международная интеграция современного образовательного процесса: высшая школа в условиях цифровой трансформации* / И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова, Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич // *Современные вызовы для медицинского образования и их решения: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 86-й годовщине КГМУ*. Курск: КГМУ, 2021. С. 247-252.
2. Ахмаджов Л.С. *Иммиграция и культурная адаптация в юности* // *Балканское научное обозрение*. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 40-42.
3. Санникова А.В. *45 лет преподавания РКИ: от первых выпускников до первых телемостов* / А.В. Санникова, Т.Н. Мельникова // *Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития. материалы XX Международной научно-практической конференции, посвященной 45-летию кафедры белорусского и русского языков учреждения образования «Белорусский государственный медицинский университет»*. Минск, 2020. С. 6-14.
4. Карпов А.О. (2016). *Education in the knowledge society: Genesis of concept and reality*. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(17), 9949-9958. Retrieved from www.scopus.com
5. Газиева З.А. *Особенности успешной адаптации студентов к условиям вуза* // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 18-21.
6. Ахаев А.В., *Теоретико-методологические и практические аспекты конструирования системы педагогического сопровождения организации дополнительного образования в условиях обновлённого содержания образования* / А.В. Ахаев, И.С. Стеблецова, Н.В. Ахаева // *Балканское научное обозрение*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 5-9.
7. Шукин А.Н. *Социокультурная компетенция в системе преподавания русского языка как иностранного* // *Русский язык за рубежом*. 2019. № 1 (272). С. 72-75.
8. Донина И.А., Ушакова О.В. *Проектно-ориентированное обучение в России и за рубежом* // *Педагогический вестник*. 2020. № 14. С. 33-35.
9. Петрова Н.Э. *Формирование социокультурной компетенции на практических занятиях в системе русского языка как иностранного* // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (7). С. 49-52.
10. Петрова Н.Э. *Расширение кругозора иностранных студентов в аспекте социокультурного образования* // *Карельский научный журнал*. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 39-41.
11. Девдариани Н.В. *Инновационные подходы к обучению иностранным языкам и русскому как иностранному* // *Беларусь - Индия - Россия: сотрудничество в области преподавания русского языка как иностранного* *Материалы интернет-конференции*. Минск, 2019. С. 58-61.2.
12. Гасьева К.В. *Поликультурное образование как основа формирования толерантности в мультикультурном пространстве* //

- Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 14-18.
13. Əliyeva G.F. Yaradıcılıqda intuitiv komponentlər // *Хуманитарни Балкански изследования*. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 25-28.
14. Konovalova S.A., Tagiltseva N.G., Matveeva L.V., Suetina A.I., Ovsyannikova O.A., Mokrousov S.I. Smart e-learning in the preparation of novice pop vocalists in the university. *Smart Innovation, Systems and Technologies*. 2019. Т. 144. С. 169-175
15. Gerova N., Sheina I., Lapenok M. Smart technologies in foreign language students' autonomous learning/*Smart Innovation, Systems and Technologies*. 2016. Т. 59. С. 541-551.
16. Mitrofanova Ya.S., Sherstobitova A.A., Filippova O.A. Modeling smart learning processes based on educational data mining tools. *Smart Innovation, Systems and Technologies*. 2019. Т. 144. С. 561-571.
17. Ковышева И.А. К вопросу обсуждения методики преподавания РКИ в условиях дистанционного обучения / И.А. Ковышева, Н.Э. Петрова, Е.П. Пустошило // *Язык. Общество. Медицина: материалы XX Респ. студенческой конф. И XVII Респ. науч.-практ. Семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам» / отв. ред. Е.П. Пустошило. Гродно: ГрГМУ, 2021. С. 410-412.*
18. Cook, L. *Intergroup education* / L. Cook, E. Cook. New York : McGraw-Hill, 2004
19. Zhang Y. Preparing teachers to work with English learners: A multimodal vocabulary mini-lesson project//*TESOL Journal*. 2021. Vol. 12 (2) P. 569-576.
20. Ткаченко П.В. Современные образовательные технологии: проектно-ориентированное обучение и его использование при изучении нормальной физиологии в медицинском вузе/ П.В. Ткаченко, Н.И. Белоусова, Е.В. Петрова // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2022. Т. 11. № 4 (41). С. 31-34.
21. Дремова Н.Б., Моделирование проектной деятельности студентов лечебного факультета «Погружение в профессию врача» / Н.Б. Дремова, Е.Ю. Фетисова, Е.В. Конищева // *Проектно-инновационная деятельность в образовательных учреждениях: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции*. Курск. КГМУ. 2021. С. 21-26.
22. Бахарев Н.П. Творчество - необходимое условие формирования профессиональных компетенций у специалистов технического направления подготовки // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 17-21.
23. Малкова И. Ю., Киселёва П.В. Особенности развития субъектной позиции студентов в процессе проектирования образовательной деятельности // *Язык и культура*. 2014. № 1 (25). С. 95-109.
24. Aryabkina I.V. Socio-cultural and aesthetic aspects of the formation of the professional orientation of a student - a future elementary school teacher // *Amazonia investiga*. 2019. №23. P. 259-268.
25. Cheng R.W., Lam S.-F., Chan J.C.-Y. When high achievers and low achievers work in the same group: The roles of group heterogeneity and processes in project-based learning // *Br. J. Educ. Psychol.* 2008. Vol. 78, N 2. P. 205-221.
26. Harden RM, Laidlaw J.M. *Essential skills for a medical teacher. An introduction to teaching and learning in medicine*. 3rd ed. Elsevier. 2020. 334 p.
27. Cortazar C., Nussbaum M., Harena J. Promoting critical thinking in an online project-based course// *Computers in Human Behavior*. 2021. Vol. 119. P. 106-110.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 06.02.2024

Approved date: 20.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 373.31
EDN: BYHQIW



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

© Автор(ы) 2024

МАКСИМОВА Анжелика Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного и начального образования
Оренбургский государственный университет, филиал в Орске
462403, Россия, Орск, lika.maksimova130818@mail.ru

SPIN: 7253-6214
AuthorID: 631175
ORCID: 0009-0001-2327-8713

Аннотация. В статье проанализированы результаты исследования проблемы патриотического воспитания младших школьников. Автор опирается на исследование в области педагогики и методик обучения детей младшего школьного возраста. Приводятся взгляды ученых на понятия «патриотизм», «патриотическое воспитание». Отмечается специфика патриотического воспитания младших школьников посредством краеведческого материала. Теоретические изыскания подтверждаются экспериментальным исследованием на базе общеобразовательной организации с детьми младшего школьного возраста. В работе определены и реализованы педагогические условия патриотического воспитания младших школьников на основе краеведческого материала при изучении учебного предмета «Окружающий мир». Определены уровни сформированности патриотического воспитания младших школьников на основе методик «Я – патриот», «Мое отношение к малой Родине». В исследовании использованы методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, эксперимент, диагностические методики, количественная и качественная обработка эмпирических данных. Новизна настоящего исследования заключается в определении педагогических условий патриотического воспитания младших школьников на основе краеведческого материала при изучении предмета «Окружающий мир», а его практическая значимость – в разработке уроков и творческих проектов по предмету «Окружающий мир», направленных на патриотическое воспитание младших школьников на основе краеведческого материала. Обобщены результаты проведенного исследования и обозначены перспективы дальнейшей работы по использованию краеведческого материала для патриотического воспитания младших школьников.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, младший школьный возраст, краеведение, педагогические условия, проектная деятельность.

PATRIOTIC EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN BASED ON THE STUDY OF LOCAL HISTORY MATERIAL

© The Author(s) 2024

MAKSIMOVA Anzhelika Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of Preschool and Primary Education
Orenburg State University, branch in Orsk
462403, Russia, Orsk, lika.maksimova130818@mail.ru

Abstract. The article analyzes the results of a study of the problem of patriotic education of junior schoolchildren. The author relies on research in the field of pedagogy and teaching methods for children of primary school age. The views of scientists on the concepts of “patriotism”, “patriotic education” are presented. The specificity of patriotic education of younger schoolchildren through local history material is noted. Theoretical research is confirmed by experimental research on the basis of a general education organization with children of primary school age. The work defines and implements the pedagogical conditions for patriotic education of junior schoolchildren on the basis of local history material when studying the educational subject “The World Around us”. The levels of formation of patriotic education of junior schoolchildren are determined based on the methods “I am a patriot”, “My attitude towards my small Motherland”. The research used the following methods: theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, experiment, diagnostic techniques, quantitative and qualitative processing of empirical data. The novelty of this research lies in the determination of the pedagogical conditions for the patriotic education of junior schoolchildren on the basis of local history material when studying the subject “The World Around us”, and its practical significance lies in the development of lessons and creative projects on the subject “The World around us”, aimed at the patriotic education of junior schoolchildren based on local history material. The results of the study are summarized and prospects for further work on the use of local history material for the patriotic education of junior schoolchildren are outlined.

Keywords: patriotism, patriotic education, primary school age, local history, pedagogical conditions, project activities.

ВВЕДЕНИЕ

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

Одно из направлений воспитания – патриотическое воспитание – категория историческая. Вопросы воспитания юного патриота рассматривались в работах Н. М. Карамзина [1], Н. Г. Чернышевского [2]. Авторы акцентировали внимание на важности воспитания граждан, которые будут любить свою Родину и защищать интересы государства. Эти идеи продолжили в своих исследованиях А. Н. Выршиков [3], Н. В. Ипполитова [4], Л. В. Кокуева [5].

В работах Т. Н. Дороновой [6] рассматривается значение образовательной среды для патриотического воспитания юных граждан. Автор подчеркивает, что в формировании патриотических чувств подрастающего поколения большую роль играют семья, школа, средства массовой культуры, которые помогают познать Россию. С точки зрения С. А. Козловой и Т. А. Куликовой [7]

воспитание в детях патриотизма происходит через формирование чувства сопричастности и любви к Родине, знаний истории, традиций и культуры своей страны.

Л. А. Кондыркинская [8] в качестве средства патриотического воспитания рассматривает краеведение. Автор проводит анализ методик, позволяющих определить патриотическую воспитанность.

Значимость формирования «гражданской идентичности, патриотизма, уважения к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, свой язык и культуру, прошлое и настоящее многонационального народа России» отмечена результатами освоения программы начального общего образования в части гражданско-патриотического воспитания в новом Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [9, с. 30-31], а также конкретизирована целевыми ориентирами результатов гражданско-патриотического воспитания в федеральной образовательной программе на-

чального общего образования [10].

Таким образом, проблема патриотического воспитания является очень важной и актуальной, однако необходимо изучение педагогических условий, в которых патриотическое воспитание будет наиболее эффективно. На наш взгляд, воспитание патриотизма осуществляется в процессе изучения краеведения, которое включает знакомство с природой, хозяйством, историей, бытом определенной местности. Включение краеведческого материала оптимально в содержание курса «Окружающий мир», который предполагает изучение исторических и социальных аспектов жизни общества.

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

Аспекты рассматриваемой нами проблемы по-разному представлены авторами в своих научных работах. Широко представлен анализ сущностных и структурных аспектов патриотического воспитания. Так, сущностные характеристики, содержательная структура патриотического воспитания и особенности его осуществления в образовательных организациях даны в работах М. С. Барановой [11], А. П. Болотовой [12], Т. И. Поповой, А. С. Попова и С. Ю. Гусевой [13], Э. А. Г. Юнусовой [14].

Методику патриотического воспитания детей младшего школьного возраста предлагают в своих исследованиях Г. М. Алиева [15], Н. В. Ворсобина и А. В. Косинова [16], Ж. А. Мальковская [17].

Аспекты значимости краеведческой деятельности для патриотического воспитания представлены И. Г. Гринберг [18], А. Р. Кагармановой [19], Т. М. Колесниковой, А. Д. Колесниковой и Р. И. Пакликовым [20], Т. И. Поповой и Ю. П. Чипилевой [21].

Патриотическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности раскрыто в исследованиях И. А. Карпачевой и А. С. Ханиной [22], О. И. Морякиной [23].

В. К. Кочисов и О. У. Гогицаева [24] рассматривают значение проектной работы в формировании патриотических качеств личности младшего школьника, отмечая при этом важность полученных школьниками материальных результатов своей деятельности для формирования качеств патриота.

С. М. Хапачева и А. А. Кошева [25] раскрывают психолого-педагогические условия патриотического воспитания младших школьников.

Анализ представленных исследований показывает важность и сложность организации и проведения работы по патриотическому воспитанию подрастающего поколения, но вместе с этим подчеркивает значимость и актуальность исследуемой проблемы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью нашей статьи является обоснование педагогических условий патриотического воспитания детей младшего школьного возраста на теоретическом уровне и их экспериментальная апробация на уроках окружающего мира посредством изучения краеведческого материала.

Используемые методы, методики, технологии.

В рамках цели статьи нами были использованы следующие методы: анализ, педагогический эксперимент, методы обработки эмпирических данных, а также методики в диагностическом инструментарии Т. М. Масловой [26]: «Я – патриот», «Мое отношение к малой Родине».

Это сочетание методик позволило нам изучить показатели патриотического воспитания: когнитивный, деятельностный, эмоциональный.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Базой проведения нашего исследования стало муниципальное общеобразовательное автономное учреж-

дение «Средняя общеобразовательная школа №25 г. Орска», возраст участников эксперимента – 8 лет.

Аспекты патриотического воспитания – деятельностный и когнитивный – исследовались с использованием методики «Я – патриот»; с помощью методики «Мое отношение к малой Родине» изучался эмоциональный критерий.

Методика «Я – патриот» содержит 20 вопросов. Первые десять вопросов (1–10) направлены на определение когнитивного критерия, 11–20 вопросы – на изучение деятельностного критерия. От каждого обучающегося, которому задавались вопросы, требовался один из вариантов ответа: «да», «не уверен», «нет». Ответы оценивались баллами, сумма которых по обоим критериям определяла уровень патриотического воспитания.

Полученные результаты позволили нам определить три уровня патриотического воспитания. С высоким уровнем когнитивный критерий выявлен у 4 % обучающихся, средний – у 50 %, низкий – у 46 %. Также полученные результаты дали низкие показатели деятельностного критерия: только 5 % от общего числа участников эксперимента показали высокий уровень сформированности этого критерия; средний уровень – 40 %, большинство (55 %) – низкий уровень.

Методика «Мое отношение к малой Родине» включала 10 вопросов с вариантами ответов «да», «не уверен», «нет». Ответы также оценивались баллами, баллы суммировались, и определялся уровень патриотического воспитания. По результатам проведения методики определились уровни эмоциональной отзывчивости младших школьников. Всего 9 % обучающихся находятся на высоком уровне эмоциональной отзывчивости. Эти ребята проявили высокое чувство привязанности к своей школе, к семье, к дому, а также стремление быть патриотом и любить свою Родину. На среднем уровне выявлено 53 % обучающихся. У этих детей патриотические качества проявляются только под контролем взрослого; ребята проявляют уважительное отношение к своей школе, заботу о сверстниках, о своей семье. Однако среди участников исследования определились дети с низким уровнем эмоциональной отзывчивости, число которых составило 38 %. К сожалению, эти обучающиеся редко проявляют заботу и привязанность к своему дому, семье, школе; не желают заботиться о других людях; эти ребята вялые, инертные, мало интересуются историей своей Родины.

Объединив данные всех критериев, мы получили такие результаты уровня патриотического воспитания участников исследования: большая часть участников обладает низким и средним уровнем патриотического воспитания, и лишь небольшое количество учеников – высоким уровнем.

Полученные данные побудили нас обосновать и апробировать условия, при которых на основе материалов краеведения осуществляется патриотическое воспитание младших школьников. Это такие условия, как использование нетрадиционных форм проведения уроков по изучению исторических и природных особенностей родного края и применение в процессе изучения краеведческого материала метода проектов.

Для реализации и проверки первого условия нами были разработаны и проведены комплексные уроки окружающего мира. Нетрадиционность и, вместе с тем, оригинальность таких уроков заключается в использовании как программного учебного материала, так и учебного материала, выходящего за рамки учебной программы. Это позволяет ребятам открыть свои познавательные способности и возможности с разных сторон. Кроме того, урок нетрадиционной формы организации позволяет учителю включить новые элементы на всех этапах его проведения. Оригинальность таких уроков заключается и в том, что учитель имеет возможность провести учебное занятие вне стен учебного кабинета и даже вне школы. Такие занятия отличаются особой

атмосферой доверия между учителем и его учениками, совместной деятельностью, активностью обучающихся, и, следовательно, создают условия не только для прочного усвоения знаний, но и воспитания чувств у младших школьников. Например, урок-путешествие на тему «Родная страна» включал работу со словарями для определения основных понятий, изучаемых на уроке: «край», «родной край», «виртуальность». Открытию новых знаний обучающихся способствовала работа с картами России и Оренбургской области, изучение символов Оренбургской области, достопримечательностей и памятников архитектуры родного города Орска. Интерес у ребят вызвала мультимедийная презентация истории родной страны. На уроке младшие школьники совершили виртуальное путешествие по многонациональной России. Ребята испытали гордость за то, что они являются народом такого огромного государства, и за то, что их родной город и область являются частью этого государства. Завершением урока стала викторина о родном городе и Оренбургской области.

Нетрадиционный урок-викторина «Родной город» был посвящен истории возникновения города Орска, его названию, дате основания. Изучение вопросов о первоначальном названии города Орска, его основателе, выдающихся людях, сделавших историю города, важных исторических этапах становления родного города способствовало формированию у детей необходимых ценностных ориентиров, лежащих в основе воспитания патриотизма. Нестандартным, на наш взгляд, итогом урока стало выполнение младшими школьниками задания «Я – губернатор», целью которого было представить программу по улучшению условий жизни в родном городе. Это задание способствовало воспитанию чувства трепета и заботы о своем родном городе и людях, которые в нем живут.

Урок на тему «Гордость Оренбургской области» был посвящен изучению важного достоинства родного края – оренбургского пухового платка. Ребята узнали, что несмотря на свою многовековую историю (начина с XVIII века), оренбургский пуховый платок и в настоящее время является модным и полезным предметом одежды, удостоенным наградами высокого уровня. Интерес и гордость за родную область вызвал у ребят тот факт, что самый большой оренбургский пуховый платок-триколор, представленный в г. Москва на ВДНХ, удостоен занесением в Книгу рекордов России.

Уроки «Заповедные места Оренбуржья», «Животный мир Оренбургской области» проходили в нетрадиционной форме виртуальной экскурсии по изучению заповедных мест и уникального, удивительного мира животных родного края, в том числе занесенных в Красную книгу Оренбургской области. В процессе групповой работы младшие школьники изучали птиц, млекопитающих, пресмыкающихся Оренбургской области, места и условия их обитания; узнали, сколько видов рыб в родном крае. Выполнение этой работы способствовало воспитанию любви и заботы о животных, а также стремлению беречь и защитить окружающий растительный и животный мир родного края. Виртуальное путешествие по государственному заповеднику Оренбургской области побудило детей узнать об объектах природно-заповедного фонда родного края. Эти уроки способствовали формированию чувства гордости за свой родной край и принадлежности к уникальным явлениям своей малой Родины.

Урок-виртуальная экскурсия по музеям-заповедникам страны включал, в том числе, изучение цели и содержания деятельности краеведческого музея г. Орска. Очная экскурсия в краеведческий музей стала логическим продолжением изучения уникальных экспонатов музея, раскрывающих историю родного Оренбуржья. Чувство сопричастности к важным историческим событиям и победам родного города, вызванное атмосферой музея, способствует формированию патриотических качеств у младших школьников.

Второе педагогическое условие, которое мы определили, предусматривает реализацию метода проектов на основе краеведческого материала для патриотического воспитания участников нашего исследования. Особенностью реализации данного метода является то, что ученики одновременно могут быть включены в разные виды деятельности, стать участниками индивидуальной и коллективной работы.

В рамках исследования нами были реализованы проекты «Любимый мною город Орск», «Оренбуржье – край богатый», каждый из которых имел свои цели и задачи. В процессе работы над проектом «Любимый мною город Орск» младшие школьники учились осуществлять поиск нужных информационных ресурсов и находить с их помощью достоверные сведения для своего проекта. Результатом работы над коллективным проектом «Любимый мною город Орск» стали презентации и выставка выполненных детьми рисунков, отображающих культурные, исторические и природные богатства родного города. А после выполнения проекта «Оренбуржье – край богатый» младшие школьники создали газету с такими страницами:

- 1) географическая – с информацией о географическом расположении Оренбургской области, о соседних с ней областях;
- 2) природоведческая – с информацией о растительном и животном мире, о памятных местах на территории родного края;
- 3) геологическая – с информацией об имеющихся на территории Оренбургской области природных ископаемых;
- 4) литературная – с размещением стихов местных авторов, посвященных нашему краю.

Проект был реализован в групповой форме. Каждая группа должна была оформить определенную страницу газеты, используя разные источники информации.

В ходе организации и проведения работы по патриотическому воспитанию мы учитывали, что ее содержание должно способствовать формированию определенных качеств юного гражданина-патриота: осознание своего прошлого; уважение к своей стране; гордость за победы и достижения своего родного края и народ, который в нем проживает; уважение к истории и культуре родной области и города; сохранение памяти о произошедших событиях, а также желание ценить, беречь и приумножить уникальные достояния своей малой Родины.

Для определения результативности и эффективности проведенной нами работы были повторно применены методики «Я – патриот» и «Мое отношение к малой Родине». Повторное изучение когнитивного, деятельностного и эмоционального показателей патриотического воспитания показало: снижение низкого уровня когнитивного компонента на 35 %, повышение среднего и высокого уровня на 20 % и 5 % соответственно; низкий уровень деятельностного критерия снизился на 40 %, средний уровень деятельностного критерия повысился на 35 %, высокий уровень деятельностного критерия повысился на 5 %; высокий уровень эмоционального критерия повысился на 11 %, средний повысился на 22 %, а низкий уровень снизился на 30 %.

Мы считаем, что полученные результаты свидетельствуют об эффективности проведенной нами исследовательской работы.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Сравнительный анализ полученных нами результатов, а также теоретических изысканий и методологических подходов в изученных исследованиях показал, что в предложенных и реализованных нами условиях патриотическое воспитание младших школьников с использованием краеведческого материала проходит целесообразно и успешно.

Полученные в нашей работе данные не вступают

в противоречие с опубликованными исследованиями [11–14]. Учитывая значимость обозначенной проблемы, многие авторы приоритетным направлением патриотического воспитания считают внеурочную деятельность и проектную работу [22–24]. В нашем исследовании определены педагогические условия, при которых обеспечивается эффективность патриотического воспитания в курсе «Окружающий мир». Вместе с другими учебными [16; 20; 24] мы выступаем за внедрение в образовательный процесс начальной школы проектной работы и нетрадиционных форм проведения уроков для патриотического воспитания младших школьников.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать вывод о том, что работа по воспитанию патриотизма у детей младшего школьного возраста должна быть наполнена многоаспектным содержанием и проводиться при соблюдении определенных условий. Знание истории страны, формирование чувств патриотизма и гражданственности усиливается изучением истории, природы, традиций, обычаев, символики родной области и города. Патриотическое воспитание детей – комплексная и сложная работа. Для детей младшего школьного возраста ее осуществление возможно при изучении учебных предметов, одним из которых является «Окружающий мир». В учебные занятия целесообразно включать изучение краеведческого материала с использованием разных форм и методов обучения. Мы убедились, что использование нетрадиционных форм проведения уроков и применение в процессе изучения краеведческого материала метода проектов делает работу по патриотическому воспитанию младших школьников успешной.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Перспективным направлением нашего дальнейшего исследования мы считаем рассмотрение специфики форм и методов патриотического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карамзин Н.М. История государства Российского. Юбилейное издание в 2-х томах / Н.М. Карамзин. Москва: Эксмо, 2018. 1504 с.
2. Чернышевский Н.Г. Терпеливая Россия. Записки о достоинствах и пороках русской нации / Н.Г. Чернышевский. Москва: Алисторус, 2022. 250 с.
3. Выричков А.Н. Патриотическое воспитание: методологический аспект / А.Н. Выричков, М.П. Бузский. Волгоград: Издатель, 2020. 47 с.
4. Ипполитова Н.В. Патриотическое воспитание в современных условиях: особенности, подходы, подготовки будущих учителей / Н.В. Ипполитова. Челябинск: Факел, 2019. 216 с.
5. Кокуева Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа: метод. пособие / Л.В. Кокуева. Москва: Изд-во АРКТИ, 2020. 141 с.
6. Доронова Т.Н. Примерная основная программа дошкольного образования. Миры детства. Конструирование возможностей. ФГОС / Т.Н. Доронова. 2-е изд. Москва: АСТ, 2020. 208 с.
7. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студентов дошкольных отделений и фак. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. Москва: Академия, 2019. 414 с.
8. Кондрькинская Л.А. Знакомим с окружающим миром детей / Л.А. Кондрькинская. Москва: Сфера, 2020. 192 с.
9. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. Москва: ВАКО, 2022. 160 с.
10. Федеральная образовательная программа начального общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74229) // Сайт ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» [Электронный ресурс]: URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1>
11. Баранова М.С. Патриотическое воспитание младших школьников // Научный лидер. 2021. № 32 (34). С. 35-36.
12. Болотова А.П. Современные подходы патриотического воспитания младшего школьника // Вестник научных конференций. 2020. № 7-2 (59). С. 16-17.
13. Попова Т.И., Попов А.С., Гусева С.Ю. Будущим педагогам о сущности патриотического воспитания на краеведческом материале // Наука и образование. 2023. Т. 6. № 3.
14. Юнусова Э.А.Г. Содержательная структура патриотическо-

го воспитания младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-1. С. 293-296.

15. Алиева Г.М. Игровые технологии в нравственно-патриотическом воспитании младших школьников // Инновационные технологии в образовании. 2021. № 1 (6). С. 11-17.

16. Воробина Н.В., Косинова А.В. Патриотическое воспитание младших школьников посредством виртуальных экскурсий на уроках по предмету «Окружающий мир» // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 100-1. С. 40-44.

17. Мальковская Ж.А. Патриотическое воспитание младших школьников // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2020. № 4 (31). С. 47-50.

18. Гринберг И.Г. Краеведческая работа как важнейшее направление культурно-исторического и патриотического воспитания младших школьников // Вестник научных конференций. 2023. № 3-2 (91). С. 40-41.

19. Казарманова А.Р. Педагогический потенциал материалов об истории и культуре родного края в патриотическом воспитании младших школьников // Студенческая наука и XXI век. 2022. Т. 19. № 1-2 (22). С. 126-128.

20. Колесникова Т.М., Колесникова А.Д., Пакликов Р.И. Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников в процессе проектно-исследовательской деятельности на основе использования краеведческого материала // Ростовский научный вестник. 2022. № 8. С. 20-22.

21. Попова Т.И., Чипилева Ю.П. К вопросу патриотического воспитания младших школьников на краеведческом материале // Вестник научных конференций. 2023. № 2-3 (90). С. 10-101.

22. Карпачева И.А., Ханина А.С. Модель патриотического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности // Мир педагогики и психологии. 2023. № 5 (82). С. 89-94.

23. Морякина О.И. Значимость патриотического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности // Инновационная наука. 2020. № 7.

24. Кочисов В.К., Гогицаева О.В. Проектная деятельность как средство патриотического воспитания младших школьников // ЦИТИСЭ. 2023. № 2. С. 402-410.

25. Хапачева С.М., Кошечкина А.А. Педагогические условия организации патриотического воспитания младших школьников // Сборник конференций НИЦ Социосфера. 2021. № 33. С. 36-42.

26. Маслова Т.М. Патриотическое воспитание младших школьников в контексте национально-регионального компонента начального общего образования: автореферат диссертации... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Т.М. Маслова. Хабаровск, 2007. 24 с. [Электронный ресурс]: URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-patrioticheskoe-vozpitanie-mladshih-shkolnikov-vkontekstenatsionalno-regionalnogo-komponentaachalnogo-obrazo>.

Received date: 19.02.2024

Approved date: 04.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК: 378.147.227
EDN: BYOYVD



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ЛАТИНСКАЯ МЕДИЦИНСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В АУТЕНТИЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ДОКУМЕНТАХ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ НА ПРАКТИКЕ

© Автор(ы) 2024

НОВИКОВА Ольга Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры латинского языка и основ терминологии

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, vesninao@yahoo.com*

SPIN: 4422-4843
AuthorID: 538932
ORCID: 0009-0002-1483-6303

ЩЕРБАКОВА Ирина Владимировна, преподаватель кафедры латинского языка и основ терминологии

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, irina.shcherbakova315@gmail.com*

SPIN: 3170-3822
AuthorID: 1063699
ORCID: 0000-0003-3100-527X

ФЕДЮКИНА Юлия Игоревна преподаватель кафедры латинского языка и основ терминологии

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, yulyafedyukina@internet.ru*

SPIN: 8636-6615
AuthorID: 873771
ORCID: 0009-0005-7568-1925

Аннотация. Так как латинская медицинская терминология представляет собой язык для специальных целей (LSP; в нашем случае язык для медицинских целей), владение базовым латинским языком для студентов медицинских вузов является одним из требований для изучения медицины и смежных дисциплин (стоматология, физиотерапия, уход за больными и т. д.). Студенты медицинских вузов сталкиваются с большим количеством медицинских терминов, большая часть которых на латинском языке. В данной статье рассматриваются вопросы использования аутентичной медицинской документации в качестве раздаточного материала на занятиях по дисциплине «Латинский язык и основы терминологии» для иностранных студентов-медиков первого курса Курского государственного медицинского университета. Несмотря на ограниченный доступ к медицинской документации, для студентов, еще не имеющих опыта работы в клинической медицине, а также для преподавателей, имеющих не медицинское, а филологическое образование, использование медицинской документации оказывается весьма мотивирующим компонентом обучения. Обучение, позволяющее студентам наблюдать, как техническая медицинская латынь используется в реальных жизненных ситуациях, в историях болезни, в медицинских картах, отчетах, а также делает занятия более практичными и интересными.

Ключевые слова: язык для специальных целей, латынь, медицинская терминология, медицинская документация, обучение языку, компонент обучения, история болезни, отчет.

LATIN MEDICAL TERMINOLOGY IN AUTHENTIC MEDICAL DOCUMENTS AND THEIR APPLICATION IN PRACTICE

© The Author(s) 2024

NOVIKOVA Olga Mikhailovna, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of the Latin Language and the Basics of Terminology

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, vesninao@yahoo.com*

SHCHERBAKOVA Irina Vladimirovna, teacher of the Department of the Latin Language and the Basics of Terminology

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, irina.shcherbakova315@gmail.com*

FEDYUKINA Yuliya Igorevna, teacher of the Department of the Latin Language and the Basics of Terminology

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, yulyafedyukina@internet.ru*

Abstract. Since Latin medical terminology is a language for specific purposes (LSP; in our case, a language for medical purposes), knowledge of basic Latin for medical students is one of the requirements for studying medicine and related disciplines (dentistry, physiotherapy, nursing and etc.). Medical students face a large number of new medical terms, most of which are in Latin. This article deals with the problem of using authentic medical documentation as handouts in classes within the discipline “The Latin Language and the Basics of Terminology” for first-year foreign medical students at Kursk State Medical University. Despite limited access to medical documentation, for students who do not have experience in clinical medicine yet, as well as for teachers who have a philological rather than medical education, the use of medical documentation turns out to be a very motivating component of training. Training that allows students to observe how technical medical Latin is used in real life situations, in medical case histories, medical records, reports and also makes the classes more practical and interesting.

Keywords: language for special purposes, Latin, medical terminology, medical documentation, language teaching, teaching component, medical case history, report.

ВВЕДЕНИЕ

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

Латинская медицинская терминология представляет собой уникальный язык для специальных целей (LSP – language for special purposes) для студентов медицинских, стоматологических и других медицинских специальностей в России и многих других странах

Центральной и Восточной Европы [1; 2]. В большинстве стран за последнее десятилетие тенденция преподавания латинской медицинской терминологии изменилась от преподавания языка как сложной системы к преподаванию основных правил грамматики и тех принципов словообразования, которые непосредственно связаны с медицинской практикой. В настоящей статье рассматривается опыт использования аутентичной медицинской

документации на занятиях по дисциплине «Латинский язык и основы терминологии» среди иностранных студентов-медиков.

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

Занятия по дисциплине «Латинский язык и основы терминологии» предназначены для студентов первого курса в течение двух семестров.

Владение базовым латинским языком по-прежнему является одним из требований для изучения медицины и смежных дисциплин (стоматология, физиотерапия, уход за больными и т. д.) [2]. Практически с самого начала учащиеся имеют дело с анатомическими терминами, которые используются на латинском языке, и если студенты разговаривают со своими преподавателями на английском языке, они должны понимать и так же употреблять латинские и греческие термины, чтобы сделать общение более эффективным.

Раньше не было необходимости преподавать латынь в медицинских вузах, поскольку студенты-медики уже достаточно знали латынь со средней школы. Со временем образовательные традиции были нарушены, латынь больше не была обязательной, и ее владение постепенно исчезло [1]. Латинский язык вошел в программу обязательных дисциплин в медицинских вузах в начале 1930-х годов. К сожалению, архивные документы 1930-х годов практически отсутствуют, а те, что есть, иногда *sine loco et anno* (без указания места и даты). Из краткой исторической справки, написанной в 1967 году, следует, что чтение курса в 1930-х годах осуществлялось преподавателями латинского языка, которыми в разное время были В. К. Засыпкин, Егоров и Бахтин.

Курс постепенно превратился в курс базовой медицинской терминологии. Сегодня упор делается на наращивание словарного запаса, при этом грамматика сводится к необходимому минимуму. Студентам необходимо освоить склонение существительных и прилагательных, правильно употреблять предложные словосочетания, числительные, некоторые глагольные формы, а также познакомиться с принципами словообразования [1; 2].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью статьи является теоретический обзор и анализ аутентичной медицинской документации, а также решение вопросов ее применения на занятиях по дисциплине «Латинский язык и основы терминологии» в качестве наглядного материала.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В процессе исследования применялись такие методы, как теоретический анализ и синтез научной и методической литературы учебно-педагогического характера, анализ аутентичных медицинских документов, наблюдение, опрос студентов, метод исследовательской беседы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Чтобы сделать занятия более интересными и привлекательными для студентов, мы решили использовать на занятиях аутентичные медицинские тексты. Так как довольно проблематично раздобыть оригинальную медицинскую документацию использовали в основном материал из *Journal of Medical Case Reports* (JMCR – журнал медицинских историй болезни), его статьи находятся в открытом доступе в сети Интернет. Мы ожидали, что это будет очень мотивирующим фактором, и студенты проявят больший интерес к занятиям.

Для нас представляют интерес медицинские карты больного (история болезни), поскольку публикации в этом жанре представляют подробный отчет о заболевании, симптомах и их локализация, лечение и прогноз. То есть, каждый документ представляет и объединяет

несколько медицинских областей и видов деятельности одновременно (описание анатомических структур и физиологические условия, лабораторные исследования и эксперименты, диагностика и лечение и т. д.). В этих документах распространены латинские термины. Студентам предложили ознакомиться с медицинскими картами (на английском языке), найти в них латинские термины и дать им определение (объяснить их значение), как например:

- ...Due to a significant aggravation of her depressive mood, mood instability, poor sleep and a decrease in her general functioning, she was treated for MDD with paroxetine 20 mg/mane in 2002, with risperidone 0.5 mg/bd in 2007, and then with mirtazapine up to 45 mg/nocte two months before she was assessed for the first time in a mood disorder clinic in October 2007...[3];

- ...The treatment resulted in the closure of the stercoral fistula and the healing *per secundam* of the surgical wound, but two fistulous orifices remained...[4];

- ...He was released 73 days later, with a reduced debit of the fistula of *circa* 10mL...[4];

- ...Viral *in situ* hybridization studies demonstrated evidence of human papillomavirus in both the *septum* and middle turbinate subsites...[5];

-...It also facilitates the removal of debris, purulent secretions, *septa*...[6];

- ...Hemangioma is mostly found superficially; subcutaneous hemangioma in the nasal *dorsum* is rare. ... A computed tomographic (CT) scan showed a soft tissue mass on the surface of the nasal *dorsum* without any damage in the adjacent tissue or bone...[7];

-... A fetal-onset cervical mass may cause postnatal airway obstruction, and *ex utero* intrapartum treatment...[8];

...was managed successfully in three stages: (1) delivery by an *ex utero intrapartum* treatment procedure after extensive preoperative planning and followed by tracheostomy, (2) endovascular embolization...[9];

-...*Postpartum* maternal collapse is a rare obstetric condition that carries a high risk of maternal mortality and morbidity..... presented with severe hypoxia and maternal decompensation in early *postpartum* period for the first time...[10];

-...It may occur *de novo* or secondary to systemic disease and macroscopically appear as solid ovarian tumors...[11];

-...Increased right intraventricular pressure, chronically as in *cor pulmonale* (*pulmonary heart*), can stretch the right bundle branch causing a bundle branch block...;

- ...A 73-year-old Caucasian woman with a 13-year history of RA was treated for corneal ulceration in her *oculus sinister* (left eye) (OS) with topical indomethacin and gentamicin...[12];

- ...We present a case study of an 8-year-old Yemen girl who presented to her physician at age 5 years and 9 months for bony changes including slight right knee *genu valgum*. (the knock-knee deformity) ...[13];

-...The plantar foot contains four layers of intrinsic muscles, interspersed with tendons of extrinsic leg muscles that insert into the foot. The first, most superficial layer contains the *flexor digitorum brevis*, abductor hallucis, and *abductor digiti minimi* (*little finger muscle*); the second layer contains the *quadratus plantae* and four lumbricals; the third contains the adductor hallucis, flexor hallucis brevis, and flexor digiti minimi; the fourth and deepest layer contains the dorsal and plantar *interossei*...[14];

Когда у нас есть медицинская карта или медицинское заключение, например, студенты узнают о структуре документа, поэтому им легче найти конкретную информацию. Студенты могут переводить диагнозы, интерпретировать сокращения или выделенные термины, искать конкретные анатомические или клинические термины или пытаться интерпретировать словосочетания практически из любой части документа. Они могут анализировать весь документ или работать только с небольшой его частью, однако преподавателю всегда необходимо

иметь в виду уровень понимания студентами клинической медицины.

Опечатки или даже ошибки в медицинских документах встречаются довольно часто, поэтому задачей может стать поиск ошибок и их исправление. Студенты часто работают в парах или небольших группах, задание может быть поставлено в форме конкурса или обсуждения [15].

Например, распространенная ошибка возникает, когда образуя форму множественного числа латинского слова *septum*. Это лексическая единица относится ко второму склонению латинского языка, существительные среднего рода. Поэтому правильная форма множественного числа на латыни (и на английском языке) – *septa*. Однако множественное число часто принимают за форму единственного числа и, следовательно, ошибочно употребляется во множественном числе как *septa*:

... In non-fibrotic lung tissue the alveolar *septa* were edematous with sloughing of pneumocytes. Hyaline membranes on denuded alveolar *septa* were readily identified. No granulomas were identified. Small intra-alveolar hemorrhages were present... [16].

Другой тип задач – тематические исследования. На самом деле это не аутентичная документация, но преподаватель использует реальный пример, готовит краткое описание (желательно с картинками), а учащиеся просят перевести выделенные части, которые появляются на латыни. Они работают в группах или парах, поскольку обсуждение является важной частью процесса обучения.

Очень хорошим источником для написания таких описаний является Медицинский журнал Новой Англии (The New England Journal of Medicine – www.nejm.org), где большое количество медицинских случаев описано в контексте, с подробностями и изображениями. В зависимости от словарного запаса, который необходимо предъявить учителю, он находит подходящий случай, пишет простое описание, а учащиеся на основе описания пишут латинские диагнозы.

Еще один вариант заданий – составить диагноз на английском языке, имея перед собой таблицу с латинскими терминами, как например:

nomen	sedes	causa	stadium	forma	consecutio: morbus synchronicus
Angina	Pectoris	ex ischaemia cordis	paroxysmalis	sub forma anginae nocturnae	cum insuffientia acuta coronaria
Angina pectoris paroxysmal due to cardiac ischaemia in the form of nocturnal angina with acute coronary failure [17]. Стенокардия приступообразная на фоне ишемии сердца в виде ночной стенокардии с острой коронарной недостаточностью					
Aortitis	partis ascendens	propter aneurysma	in stadio terminali	cum insuffientia valvularum semilunarium aortae	
Aortitis of descending part because of aneurysm in the terminal stage with aortic semilunar valve insufficiency [17]. Аортит нисходящего отдела из-за аневризмы в терминальной стадии с недостаточностью полулунного клапана аорты					

Основные проблемы, с которыми можно столкнуться, заключаются в том, что подобные документы можно использовать только при условиях: 1) документация будет анонимной, и никто не сможет связать медицинское заключение с конкретным лицом; 2) документы будут использоваться только в образовательных целях.

Недостаточная эрудиция преподавателя в области медицины: использование такого материала иногда представляет собой сложную задачу для преподавателя, являющегося специалистом в области филологии, но не в области медицины. Подготовка занятий такого рода означает, что преподавателю необходимо в определенной степени знать анатомию, узнавать клиническую информацию по теме, обсуждать проблемы со студентами и т. д. [18; 19; 21].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Исследования подобного рода относительно работы студентов с аутентичной документацией (в рамках латинского языка и основ терминологии) проводила Libor Svanda в Масариков университете (Брно, Чехия). В данной статье мы рассмотрели различные варианты применения аутентичной документации на занятиях, так

же как и упомянутый автор. Согласны с тем, что использование медицинской документации оказывается весьма мотивирующим компонентом обучения, что позволяет студентам увидеть, как часто медицинская латынь используется в реальных жизненных ситуациях, а также делает занятия более практичными и интересными.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Использование аутентичной медицинской документации во время занятий считается очень мотивирующим [20]. Для измерения удовлетворенности студентов методикой и содержанием курса в конце каждого учебного года используется онлайн-анкета. Что касается работы с аутентичным материалом, отзывы студентов всегда положительные. Обычно большинство студентов очень ценят работу с историями болезни, отчетами из-за их достоверности и ориентации на медицинскую практику [22].

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

В дальнейшем планируем провести подобное исследование со студентами старших курсов и выяснить, насколько знание латинского языка и установление аналогий помогает им работать с аутентичными (оригинальными) профессионально-ориентированными текстами медицинского характера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Artimova J., Svanda L. Latin as a Language for Specific Purposes: Its Development and Current Trends. *Humanising Language Teaching*, 2016. - 18(2).
2. Libor Svanda Latin medical terminology in practice// *Zeszyty Glottodydaktyczne*. - 2019, vol. 9, No 1, P. 33-38
3. Bernhard T., Harris Eyre Anti-inflammatory effects of antidepressant and atypical antipsychotic medication for the treatment of major depression and comorbid arthritis: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2010. - Vol. 4:6
4. Victoria Bîrluțiu, Rareș Mircea Bîrluțiu The management of abdominal hydatidosis after the rupture of a pancreatic hydatid cyst: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2015. - Vol. 9:27
5. Jeremie D. Oliver, Neil S. Patel, Dale C. Ekbom, Janalee K. Stokken Novel synchronous nasal involvement of inverted papilloma and recurrent respiratory papillomatosis with confirmed human papillomavirus isolated from nasal septum and middle turbinate: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2019. - Vol. 13:215
6. Kantas I, Papadopoulou A, Balatsouras D.G, Aspris A, Marangos N. Therapeutic approach to Gradenigo's syndrome: a case report// *J Med Case*. - 2010. - Vol. 4:151. <https://doi.org/10.1186/1752-1947-4-151>
7. Hamsu Kadriyan, Muhammad Alfian Sulaksana, Dudit Yudhanto, et al. Subcutaneous hemangioma on nasal dorsum: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2020. - Vol. 14:128
8. Ryota Kobayashi, Wakako Sumiya, Toshiyuki Imanishi, et al Fetal-onset malignant rhabdoid tumor: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2022. - Vol. 16:282
9. Ori Hochwald, Ziv Gil, Arie Gordin, et al.// Three-step management of a newborn with a giant, highly vascularized, cervical teratoma: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2019. - Vol. 13:73
10. Abraham Fessehaye, Yared Teshome Tafere, Desalegn Degafu Abate Postpartum maternal collapse - a first-time presentation of severe mitral stenosis: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2021. - Vol. 15:225
11. Meity Ardiana, Inna Maya Sufiyah, Muhammad Nuh Hamdani Right bundle branch block evolving to myocardial ischemia in a patient with chronic middle back pain: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2023. -Vol. 17:149
12. Simona Delia Nicoară, Ioana Damian Controversy of indomethacin eye drops in the treatment of rheumatoid arthritis-induced corneal ulceration: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2021 15:116
13. Mohammed AlSabri, Hannah Street, Aaron Sircy, Bahaaeldin Labib Misdiagnosed metabolic bone abnormality: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2023. - Vol. 17:436
14. R. Claire Aland, Alana C. Sharp Anomalous plantar intrinsic foot muscle attaching to the medial longitudinal arch: possible mechanism for medial nerve entrapment: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2021. - Vol. 15:58
15. Yuliia V. Lysanets, Olena M. Bieliaieva The use of Latin terminology in medical case reports: quantitative, structural, and thematic analysis// *Journal of Medical Case Reports*. - 2018. - No. 12(45)
16. Natascha N. T. Goemaere, Karin Grijm, Peter Th. W. van Hal, et al. Nitrofurantoin-induced pulmonary fibrosis: a case report// *Journal of Medical Case Reports*. - 2008. - Vol. 2:169
17. Małgorzata Budzowska Medical English Course// English version authorized by G. Laskowska, K. Studzińska-Pasieka// Medical University of Łódź. - 2007. - P. 28
18. Svanda, L., Artimova, J. (2015). Diverzifikace inovovaných vyučovacích materiálů lekárske lat- iny dle oborového zamerení. [Diversification of Innovated Teaching Materials for Medical Latin with Regard to Various Specialisations]. In: K. Ponzkova, L. Svanda. *Latinitas medica [online]*.

Brno: Masarykova univerzita, 119-121.

19. Dean-Jones, L., *Teaching Medical Terminology as a Classics Course. The Classical Journal*. 1998. – P.290-296

20. Ivana Ikonomova *Testing Latin for medical purposes in an English speaking medium// Dimensions of language education in non-philological disciplines. UK, Bratislava*. 2013. - P. 195-199.

21. Maria Bujalkova// *The Coexistence of Latin and English in Medical Terminology and its Contribution to ESP Teaching// International Journal of Humanities, Social Sciences and Education (IJHSSE)*. 2018. – Vol. 5, Issue 6, P. 7-14

22. Stephens S., Moxham B. J. *Gross anatomy examination performances in relation to medical students' knowledge of classical Latin and Greek// Clinical anatomy*. 2018. No 31 (4), P. 501-506

23. Макушева Ж.Н. Структурность внеучебного воспитательно-го мероприятия по дисциплине «Иностранный язык» в медицинском университете// *Современные проблемы науки и образования*. 2019. № 3.

24. Кондратьев, Д. К. О преподавании медицинской латыни в европейском высшем медицинском образовании // *Журнал Гродненского государственного медицинского университета*. 2018. Т. 16, № 3. С. 366-369.

25. Бабошкина Л.В., Дыкусова Е.В. Синонимия в медицинской терминологии// *Мир науки, культуры, образования*. 2019.- №1(74). С. 40-43

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 13.12.2023

Approved date: 21.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378.881.1
EDN: BZYFCN



©2024 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ЦИФРОВОЙ ЛИНГВОКВАНТУМ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

© Автор(ы) 2024

ОДИНОКАЯ Мария Александровна, доцент «Высшей школы лингвистики и педагогики»

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
195251, Россия, Санкт-Петербург, odinokaya_ma@spbstu.ru*

SPIN: 8316-0385
AuthorID: 636399
ResearcherID: G-7954-2015
ORCID: 0000-0002-4435-9328
ScopusID: 57210416929

РУБЦОВА Анна Владимировна, профессор «Высшей школы лингвистики и педагогики»

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
195251, Россия, Санкт-Петербург, rubtsova_av@spbstu.ru*

SPIN: 3547-5598
AuthorID: 509241
ResearcherID: G-7051-2017
ORCID: 0000-0002-0573-0980
ScopusID: 57210912692

ЕРЁМИН Юрий Владимирович, профессор «Высшей школы лингвистики и педагогики»

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
195251, Россия, Санкт-Петербург, eremin_uv@spbstu.ru*

SPIN: 3969-8462
AuthorID: 625484
ResearcherID: ABO-7907-2022
ORCID: 0000-0003-2695-1990
ScopusID: 57213591994

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению роли и места цифрового лингвоквантума как эффективной модели иноязычной подготовки будущих специалистов. Определена актуальность создания цифрового лингвоквантума в российском образовательном кластере. Рассмотрено, определено и уточнено понятие «цифровой лингвоквантум» в иноязычном образовательном кластере. Выявлены ключевые особенности цифрового лингвоквантума, представляющего собой уникальное образовательное пространство, релевантное современной инфраструктуре alma mater, в котором существует возможность реализации языкового потенциала будущих специалистов. Исследование проводилось в рамках специальности 45.03.04 «Интеллектуальные системы в гуманитарной сфере», 45.03.04_01 «Цифровые технологии и иностранные языки» экспертами подразделения Высшей школы лингвистики и педагогики в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого. Целью исследования является представление дидактического аспекта имплементации модели цифрового лингвоквантума в техническом вузе. Методом теоретического анализа определены структурные компоненты модели цифрового лингвоквантума для иноязычной подготовки будущих специалистов в техническом вузе. Определена практическая значимость исследования. Разработана авторская модель цифрового лингвоквантума «Навигатор креативного мышления» в техническом вузе в жанре пошаговой стратегии, в основу которой положен комплекс входящих в нее учебных заданий, ранжированных в соответствии с таксономией Блума-Андерсона, определены ее ключевые характеристики. Описаны особенности модели цифрового лингвоквантума «Навигатор креативного мышления» и ее значение при проведении практических занятий по иностранному языку. Раскрыты задачи, которые призвана решать модель цифрового лингвоквантума «Навигатор креативного мышления». Рассматриваются особенности функционирования цифрового лингвокванториума в российском образовательном кластере. Намечен методический инструментарий для учебной деятельности в цифровом лингвоквантуме, который может качественно дополнить и обновить современный иноязычный образовательный кластер. Показана уникальная возможность использования цифрового лингвоквантума в практике иноязычной подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: цифровой лингвокванториум, лингвоквантум, модель, блок, иноязычная подготовка, обучающийся, специалист, высшее образование, иностранный язык.

DIGITAL LINGUOQUANTUM AS AN EFFECTIVE MODEL OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

© The Author(s) 2024

ODINOKAYA Maria Alexandrovna, Associate Professor at the Graduate School of Linguistics and Pedagogy

*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
195251, Russia, St. Petersburg, odinokaya_ma@spbstu.ru*

RUBTSOVA Anna Vladimirovna, Professor at the Graduate School of Linguistics and Pedagogy

*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
195251, Russia, St. Petersburg, rubtsova_av@spbstu.ru*

Eremin Yuri Vladimirovich, Professor at the Graduate School of Linguistics and Pedagogy

*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
195251, Russia, St. Petersburg, eremin_yv@spbstu.ru*

Abstract. The article is devoted to consideration of the role and place of digital linguoquantum as an effective model of foreign language training for future specialists. The relevance of creating a digital linguoquantum in the Russian educational cluster is determined. The concept of “digital linguoquantum” in the foreign language educational cluster is considered, defined and clarified. An attempt has been made to list and describe promising areas of the digital linguoquantum. The key features of the digital lingoquantum are identified, which is a unique educational space relevant to the modern infrastructure of the alma mater, in which there is an opportunity to realize the linguistic potential of future specialists in the modern arena of Russian education. The research was carried out within the framework of the specialty 45.03.04 “Intelligent systems in the humanities”, 45.03.04_01 “Digital technologies and foreign languages” by experts from the department of the Graduate

School of Linguistics and Pedagogy at Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. The purpose of the study is to present the didactic aspect of the implementation of the digital linguoquantum model in a technical university. Using the method of theoretical analysis, the structural components of the digital linguoquantum model for foreign language training of future specialists in a technical university are determined. The practical significance of the study is determined. The author's model of the digital linguoquantum "Creative Thinking Navigator" has been developed at a technical university in the genre of step-by-step strategy, which is based on a set of educational tasks included in it and ranked in accordance with the Bloom-Anderson taxonomy. In addition, its key characteristics are identified. The features of the digital linguoquantum model "Navigator of Creative Thinking" and its importance when conducting practical classes in a foreign language are described. The problems that the digital linguoquantum model "Navigator of Creative Thinking" is designed to solve are revealed. The features of the functioning of the digital linguoquantum in the Russian educational cluster are considered. A methodological toolkit has been outlined for educational activities in the digital linguoquantum, which can qualitatively complement and update the modern foreign language educational cluster. The unique possibility of using digital linguoquantum in the practice of foreign language training of future specialists is shown.

Keywords: digital linguoquantum, linguoquantum, model, block, foreign language training, student, specialist, higher education, foreign language.

ВВЕДЕНИЕ

Современные реалии можно охарактеризовать, как стремительное развитие цифровизации и реализации языкового потенциала будущими специалистами на современной арене российского образования. Исследователь И. А. Дьячковская отмечает, что именно планомерный поиск передовых стратегий обучения иностранным языкам характерен для российского высшего образования [2]. Идея, направленная на создание цифрового лингвоквантума, представляется нам актуальной, так как в современных реалиях развития общества приоритетными и ключевыми направлениями является тандем «технология-иностраный язык» [1]. В настоящее время вопросам подготовки российской молодежи с использованием кванториумов как нового российского формата дополнительного образования российской молодежи в сфере инженерных направлений подготовки, посвящены многочисленные научные исследования. Следует отметить работы С. Глазова [3], А. В. Городова [4], И. Мальцевой [5], О. А. Николаевой [6], А. А. Темербековой [7] и др.

Одна из проблем высшего образования при использовании традиционных средств обучения (книг, фильмов и т. д.) заключается в том, что подопечный не может их изменить. На наш взгляд, решением этой проблемы может стать использование цифрового лингвоквантума «Навигатор креативного мышления», который является интерактивным, то есть взаимодействующим, и его включение в повседневную учебную деятельность студентов. Как справедливо отмечает Ю. Ю. Беляев [8] и его соавторы, современные кванториумы ориентированы на естественные и технические профили обучения, оставляя за бортом большинство социальных и гуманитарных дисциплин. Идея создания цифрового лингвоквантума, которая концептуально и методически разрабатывается в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого, представляется интересной. Цифровой лингвоквантум «Навигатор креативного мышления» привлекателен для преподавателя и может быть использован на практических занятиях по иностранному языку в качестве дополнительного средства обучения к основному учебному пособию.

С точки зрения Е. В. Барабашкиной [9] и её соавторов, области гуманитарных наук по своей природе ориентированы на интерактивное обучение, поскольку процесс диалога через вопросы и ответы способствует процессу обдумывания того или иного аспекта. Дискуссия, рассуждения и аргументация создают условия для реализации креативных форм обучения. По мнению Р. У. Арифудиной, Т. К. Беляевой, Л. В. Белогорской [10], кванториумы создаются для практической подготовки подопечных и их профессиональной ориентации. Исследователь О. А. Шамигулова и ее соавторы склоняются к мысли, что функционирование кванториума способствует расширению возможностей деятельности общеинтеллектуальной и гуманитарной направленности [11]. Сходную точку зрения разделяют М. Алдошина [12], М. Бахтин и его соавторы [13].

Следует подчеркнуть, что эффективность учебной

деятельности студентов технического вуза зависит от того, какие методы обучения используются для формирования у будущих специалистов представлений об организации проектной работы, ознакомления с алгоритмическим предписанием решения их профессиональных задач, содействия становлению навыков организации работы по решению творческих задач [14]. Однако, актуальной сегодня проблеме использования цифровых кванториумов в условиях современной alma mater посвящено лишь несколько научных трудов исследователей [15; 16]. В настоящем исследовании под цифровым лингвоквантумом понимается уникальное образовательное пространство, релевантное инфраструктуре alma mater, в котором существует возможность реализации языкового потенциала будущими специалистами на современной арене российского образования. Главной задачей данного направления является погружение будущих специалистов в различные инженерные области с использованием знаний иностранного языка.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данного исследования заключается в разработке, научно-теоретическом обосновании и проверке эффективности цифрового лингвоквантума как модели, которая способствует подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной alma mater.

Объект исследования – процесс обучения иностранному языку в условиях современной высшей школы.

Предмет исследования составляет цифровой лингвоквантум как модель, которая способствует подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной alma mater.

Организация практических занятий по дисциплине «Иностраный язык. Профессионально-ориентированный курс» междисциплинарного цикла будет эффективной, если: выявить и описать дидактический потенциал цифрового лингвоквантума при обучении иностранному языку; обосновать, создать и интегрировать в учебный процесс дидактические возможности цифрового лингвоквантума, который способствует подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной alma mater. Мы полагаем, что подготовка специалистов в области иностранных языков в условиях alma mater будет более эффективной, если будет произведен учет совокупности общих и специфических условий организации их учебной деятельности.

Методологической базой научного исследования послужили труды отечественных и зарубежных исследователей, посвященные разработке цифровых кванториумов (Д. А. Беляев, Е. В. Барабашкина, О. А. Николаева, А. С. Терлецкий, Н. А. Фролова и др.).

Этапы исследования:

- 1) изучение степени разработанности проблемы цифровых кванториумов в научной литературе;
- 2) разработка цифрового лингвоквантума как эффективной модели, которая способствует подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной alma mater.

В ходе исследования были использованы следующие

методы: метод изучения и анализа теоретической и методической литературы по теме исследования, который показывает степень разработанности проблемы, а также дает представление о направлениях современных исследований в методике преподавания иностранных языков; синтез полученных данных, позволяющий составить наиболее полное представление о цифровом лингвоквантуме как эффективной модели, которая способствует подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной *alma mater*.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Использование цифрового лингвоквантума нацелено на создание условий для расширения содержания высшего образования, формирования критического и креативного мышления, совершенствования языковых навыков и повышения качества образования.

В ходе исследования нами разработан авторский цифровой лингвоквантум «Навигатор креативного мышления». Дизайн учебных заданий был основан на таксономии Блума-Андерсона. Контрольная группа по направлению подготовки «Цифровая лингвистика» по специальности 45.03.04 «Интеллектуальные системы в гуманитарной сфере», 45.03.04 01 «Цифровые технологии и иностранные языки» (52 участника) выполняла учебные задания по программному учебному пособию «New Language Leader». Экспериментальная группа (53 участника) выполняла помимо учебных заданий учебного пособия также проблемные креативные задания, ведущие к созданию интеллектуального продукта с применением цифрового лингвоквантума «Навигатор креативного мышления».

Цифровой лингвоквантум «Навигатор креативного мышления» представлен в виде генерируемых карточек. В ходе работы в цифровом лингвоквантуме деятельность обучающихся представляет собой кванты (творческие проекты). Работа над проектом начинается с проблемной ситуации, сформированной на основе тематического поля «Квант», в рамках которого происходит логическая последовательность учебных заданий – от анализа проблемы до создания общей картины. В ходе проекта кванторианцам необходимо применить критическое и креативное мышление, чтобы оригинально представить на иностранном языке свой проект. Работа ведется с использованием современных средств визуализации (мультимедийные продукты, искусственный интеллект и т. д.). Основные разделы цифрового лингвоквантума, созданного на данном этапе, следующие: 45 теоретических карточек, разработанных авторами; 45 карточек с учебными заданиями, ранжированными в соответствии с таксономией Блума-Андерсона и направленными на освоение теоретического материала на практических занятиях по иностранному языку; разработка и имплементация цифровой игры «Навигатор креативного мышления».

Цель цифрового лингвоквантума «Навигатор креативного мышления» – осуществление целого ряда лингвистических, продуктивных, интеллектуальных, духовных и творческих действий. Учебные задания в цифровом лингвоквантуме «Навигатор креативного мышления» подобраны в соответствии с уровнем владения студентами изучаемым языком. Студенты с базовым уровнем знаний (B2) по общеевропейской шкале владения иностранным языком выполняют учебное задание на распознавание соответствий. Студенты с пороговым уровнем (B1) самостоятельно раскрывают значение термина. Студентам продвинутого уровня (B2) предлагается осуществить выбор и обоснование решения проблемного вопроса.

Основные задачи, которые призван решить цифровой лингвоквантум «Навигатор креативного мышления», включают выявление и нивелирование трудных ситуаций в процессе изучения иностранного языка; лучшее усвоение лексического материала; повышение интереса студентов к изучению языка и раскрытие их творческого потенциала. Цифровой лингвоквантум выполняет функ-

ции ресурсного, образовательного, методического, организационного, консультационного и социокультурного пространства.

К числу общих характеристик цифрового лингвоквантума как эффективной модели, способствующей подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной *alma mater*, необходимо отнести:

- интеграцию информационного, цифрового и языкового аспекта;
- формирование представлений об организации проектной работы;
- ознакомление с алгоритмическим предписанием решения профессиональных задач;
- содействие становлению навыков организации работы по решению творческих задач.

Рассматривая процесс обучения иностранному языку в локусе цифрового квантума, следует ознакомиться со специфическими условиями его организации:

- направленность на узнавание кванторианцем чего-то нового и только затем участие в языковой практике;
- ознакомление с теоретическим учебным материалом;
- развитие коммуникативных навыков кванторианцев, путем придумывания/формулирования решений учебной задачи преподавателем, а затем самими обучающимися;
- развитие умений кванторианцев доносить свои идеи широкой общественности и отстаивать их в ходе предоставления решений учебных задач.

На рисунке 1 представлена модель цифрового лингвоквантума, способствующего иноязычной подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной *alma mater*. Эта модель содержит несколько конструктов: целевой (цель), концептуальный, содержательный, технический и результативный (результат). Целевой конструкт включает цель, социальный заказ общества на подготовку будущих специалистов в области иностранных языков. В концептуальном конструкте определены подходы и принципы обучения будущих специалистов, владеющих иностранным языком. Методологическую основу модели составляет компетентностный подход, использование которого в процессе обучения ведет к приобретению опыта применения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности. Креативно-ориентированный подход направлен на становление креативной личности в отношении достижения вершин профессиональной зрелости. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам направлен на развитие у подопечных смыслового восприятия, понимания иностранной речи и построения речевых высказываний участников коммуникации.

В основу настоящего исследования положены следующие общепринятые дидактические принципы. Принцип воспитывающего обучения провозглашает нацеленность учебного процесса на воспитание в подопечной творческой личности. Принцип посильности/доступности в обучении иностранным языкам требует, чтобы содержание обучения и его организация были соразмерны возможностям обучающихся. Принцип связи теории с практикой выражается в том, что языковые и речевые средства должны вводиться в учебном процессе так, чтобы подопечный мог извлечь их и употребить в соответствии с ситуацией в необходимый ему момент времени. Принцип наглядности вытекает из призмы восприятия обучающегося, осмысления и обобщения им учебного материала. Принцип учета индивидуальных особенностей студентов реализуется в соблюдении учета совокупности личностных и учебных интересов подопечных.

Ключевым конструктом модели является технический, в котором приводятся техники, методы и приемы креативного и творческого мышления, способствующие эффективной реализации предлагаемой нами модели. Использование техник, методов и приемов креативного мышления может способствовать повышению эффек-

тивности усвоения лексического материала, достижение цели коммуникации и в целом вести к развитию иноязычной коммуникативной компетенции. Среди них можно отметить следующие:

- техники и методы развития критического, радиантного, креативного мышления, техники и методы стимульно-продуктивного уровня: метод «Мозговой штурм», метод «Ассоциативный эксперимент», техника «Креативный дневник», техника «Случайные входящие сигналы», техника «Круг благоприятных возможностей», метод «635», техника «Кубик Бенджамин Блума», техника «Дидактический синквейн», техника «Отсроченная отгадка», техника «Статические и динамические пары», техника «Подумай, объединись, поделись», техника «Мгновенное сообщение», техника «Цветной звук», техника «Рейтинговое голосование», техника «Сорбонка», техника «Квест-Кроссенс» и др.;

- техники и методы эвристического уровня: метод Эдварда де Боно «Шесть мыслительных колпаков», метод визуального представления информации «Галерея креативного мыслителя», метод «Карточки идей», техника «Драмогерменевтика», техника «Письмо без остановки», техника «Письмо по кругу», техника «Pop Up Papercraft» и др.;

- техники и методы креативного уровня: метод «Бисоциация», метод «Бионика», метод «Синектика», метод «Личная аналогия», метод «Символическая аналогия», метод «Морфологический ящик», метод «Живая библиотека», техника управления вниманием «Го», техника «Общее видение», техника «Кейс-метод», техника «Интеллектуальный фьюжн» и др.

В результативном конструкте раскрываются критерии сформированности иноязычной компетенции у будущих специалистов. Преподаватель оценивает учебные задания студентов по десятибалльной шкале после их выполнения. В ходе опытно-экспериментальной работы критерий решения коммуникативной задачи (контент) определял оценку от 0 до 3 баллов. Лексическое оформление речи оценивалось от 0 до 2 баллов. Критерий взаимодействия с реципиентом оценивался от 0 до 2 баллов. Критерий грамматического оформления, уместность использования грамматических структур в той или иной ситуации давал оценку от 0 до 3 баллов; критерий произношения, учитывающий артикуляционные и интонационные особенности отдельных звуков позволял дать оценку от 0 до 2 баллов. За выполнение устного ответа респонденты могли получить максимум 10 баллов. Данные показатели соответствуют компонентам иноязычной коммуникативной компетенции.

Одним из примеров квантов цифрового лингвоквантума является цифровой «Квест-Кроссенс», основанный на технологии QR, которая позволяет кодировать слова, ссылки и знаки. Под цифровым «Квест-Кроссенс» понимается интеллектуальная матрица, состоящая из 45 теоретических карточек, разработанных авторами; 45 карточек с учебными заданиями, ранжированными в соответствии с таксономией Блума-Андерсона и направленными на освоение теоретического материала; разработки и имплементации цифровой игры «Навигатор креативного мышления». Подопечному требуется найти любую логическую связь между соседними квадратами, опираясь на визуальные подсказки. Ассоциации способствуют продуцированию ответа и наполнению его новыми смыслами.

Деятельность с цифровым «Квест-Кроссенс» протекает в несколько стадий. На первой стадии обучающиеся просматривают иллюстрации и концентрируют свое внимание на центральном квадрате. Иллюстрации представлены таким образом, что каждая из них ассоциируется с предыдущей или последующей, а центральная иллюстрация синтезирует смысл нескольких иллюстраций. Участникам процесса нужно определить тему и ключевую идею. Студенты проговаривают предполагаемые идеи или записывают их. На второй стадии

участникам нужно решить проблему. Это означает поиск ассоциативных связей между соседними элементами в правильном порядке. На третьей стадии участнику процесса нужно сосредоточить свое внимание на одном элементе. На четвертой стадии нужно выбрать три и более ассоциативных элемента. Как правило, при перекрестном анализе вопросов существует два типа связей: поверхностные и глубинные.

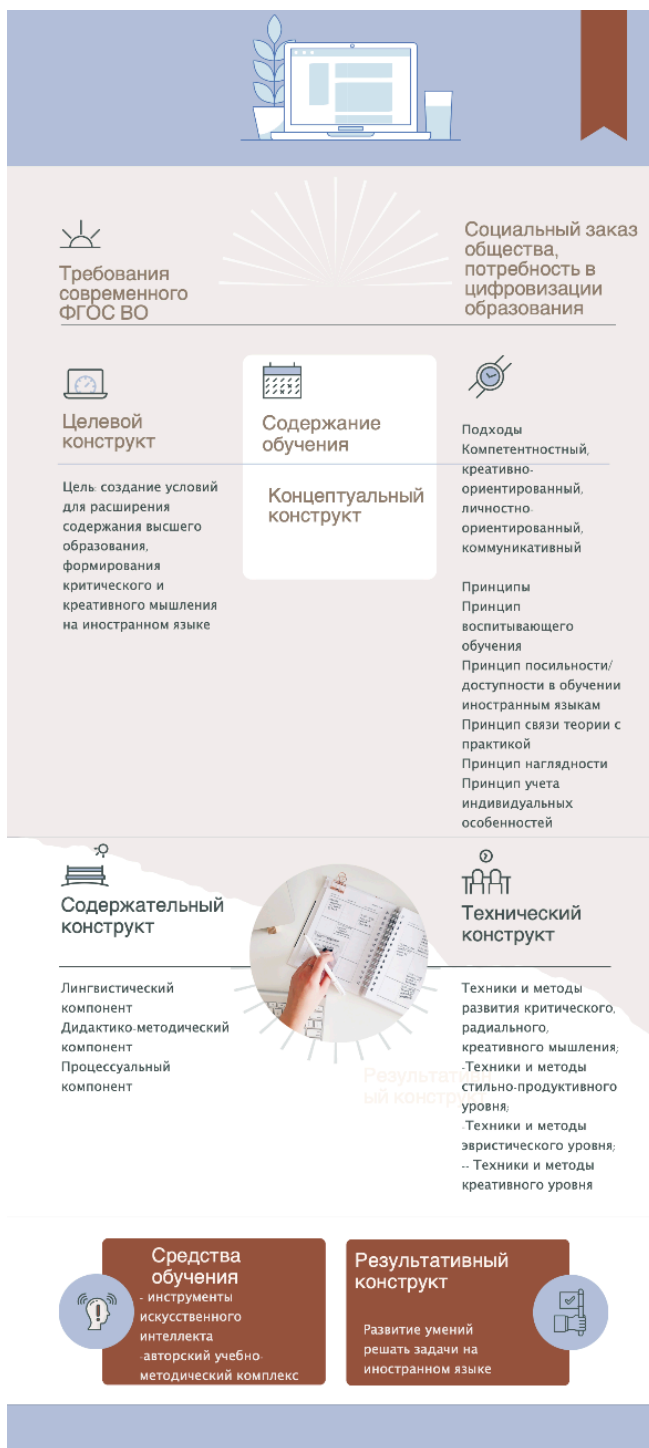


Рисунок 1 – Модель иноязычной подготовки специалистов в цифровом лингвоквантуме

«Квест-Кроссенс» может быть представлен в виде двух уровней. Первый уровень – «Базовый Кроссенс» и второй – «Продвинутый «Квест-Кроссенс». Задача обучающегося состоит в интерпретации «Квест-Кроссенс». «Продвинутый «Квест-Кроссенс» можно рассматривать как замену прямых изображений косвенными символическими ассоциациями. Задача участника – решить

«Квест-Кроссенс». На пятой стадии смысл концентрируется в одном элементе (центре). На шестой стадии участнику необходимо определить характеристики и атрибуты каждого элемента. На седьмой стадии необходимо найти и выбрать образ, который отражает элемент. На восьмой стадии прямые образы и ассоциации заменяются косвенными. На девятой стадии необходимо найти и выбрать слово, которое наиболее точно выражает связь между изображениями элемента. На этом этапе мышление выходит на новый уровень. Заключительный этап – вознаграждение за проделанный труд. Согласно Дрейфусовской модели приобретения навыков студент проходит через пять различных этапов: новичок, продвинутый начинающий, компетентный (Competent), опытный, эксперт.

Технологическое сопровождение учебной деятельности основано на поэтапном раскрытии некоего проблемного конструкта на практических занятиях по иностранному языку. Разработанный авторами «Квест-Кроссенс» позволяет сформировать у человека целенаправленный и эффективный выход за его пределы репродуктивной деятельности.

Цифровой квест-кроссенс предполагает поиск QR-кодов, расположенных на виртуальных карточках и выполнение творческих учебных заданий. Благодаря наличию разработанного кванта (проектной работы) в виде цифрового «Квест-Кроссенс» Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого уже внедряет новый образовательный формат. Среди ключевых элементов-конструктов цифрового «Квест-Кроссенс» можно выделить следующие: герои дорам и книг; символы, формулы, грамматические конструкции, чертежи, инфографики; известные личности; упоминание международных стандартов; упоминание профессиональных инженерных журналов или сообществ.

ОБСУЖДЕНИЕ

Анализ результатов применения цифрового лингвокванта в иноязычной подготовке по выделенным критериям сформированности иноязычной коммуникативной компетенции свидетельствует о его эффективности. Студенты экспериментальной группы овладели всеми компонентами иноязычной коммуникативной компетенции (решение коммуникативной задачи (контент), лексическое оформление речи, взаимодействие с реципиентом, грамматическое оформление, уместность использования грамматических структур в той или иной ситуации, произношение) в целом на 17 % лучше, чем в контрольной группе.

Использование модели цифрового лингвокванта «Навигатор креативного мышления» позволило студентам предлагать и формулировать концептуальные решения на иностранном языке, а также выбирать подходящие средства для решения коммуникативных задач. Результаты экспериментального исследования показывают, что имплементация модели цифрового лингвокванта на практических занятиях по иностранному языку является эффективной.

В реализации цифрового лингвокванта, как эффективной модели, которая способствует подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной *alma mater* существует ряд очевидных затруднений. Одна из них – материально-техническое оснащение. Другой вопрос – требуемая компетентность преподавателя, которая предполагает сочетание академических знаний по иностранному языку и навыков работы с техникой. Кроме того, необходима планомерная методическая работа (разработка учебных заданий и форм взаимодействия с медиаконтентом), чтобы правильно связать выявленные цифровые практики с конкретными целями обучения иностранному языку.

ВЫВОДЫ

Цифровой лингвоквант, как модель, способствующая подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной *alma mater*, стоит

в начале своего развития. Решение обучающимися проблемных креативных заданий, ведущих к созданию интеллектуального продукта с применением цифрового лингвокванта «Навигатор креативного мышления», способствует лучшему усвоению лексического материала, раскрытию темы в заданном объеме, что ведет к развитию иноязычных навыков, коммуникативных умений и иноязычной коммуникативной компетенции в целом.

По сути, цифровой лингвоквант представляет собой уникальное образовательное иноязычное пространство, цитадель будущих специалистов в области иностранных языков в условиях современной *alma mater*, чья деятельность направлена на улучшение разных сфер жизнедеятельности *homo sapiens*. Осмысливая роль цифрового лингвокванта «Навигатор креативного мышления», мы пришли к выводу, что сочетание игры и учебной деятельности позволяет поместить испытуемых в безопасную среду, преодолеть дисциплинарные и личностные трудности, а также облегчить овладение иноязычной компетенцией будущими специалистами.

Цифровой лингвоквант является связующим звеном между процессом обучения, карьерой и дальнейшим профессиональным развитием кванторианца. Он выводит студентов из «зоны комфорта» и стимулирует их компетенции в рамках цифрового лингвокванта, что позволяет достичь эффективных результатов обучения, обеспечивая систематическую интеграцию необходимых навыков и компетенций. Цифровой лингвоквант представляет уникальное пространство для ускоренного развития иноязычной компетенции, что достигается посредством ранжирования учебных заданий по иностранному языку, представленных в цифровом формате в соответствии с таксономией Блума-Андерсона, а также подобранных в соответствии с уровнем владения языком.

Обобщая все вышесказанное, выделяем ключевые векторы цифрового лингвокванта, как эффективной модели, которая способствует подготовке специалистов в области иностранных языков в условиях современной *alma mater*: координация участников учебной деятельности; обеспечение педагогической поддержки в выявлении потребностей будущих специалистов; повышение интереса обучающихся к изучению иностранного языка; реализация их индивидуально организованной поддержки в области иностранных языков в условиях современной *alma mater*; предоставление обучающимся широкого спектра возможностей для развития своих профессиональных языковых устремлений и дальнейшего самоопределения.

Нам видятся дальнейшие перспективы исследований по данной теме в свете разработки детальной методики организации учебных занятий, изучения конкретных практик внедрения цифрового лингвокванта и анализа эффективности предлагаемого формата иноязычного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баинов П.С., Петрова О.А. Об объединении «IT-кванториум» Республиканского детского технопарка «Кванториум «Хакасия» // *Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова*. 2019. №30. С. 100-103.
2. Дьячковская И.А. Мобильный технопарк «Кванториум» как средство развития технического творчества // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2021. №6-4(108). С. 78-81.
3. Glazov S., Es'kin A., Usol'tsev V. Using the Arduino Platform to Organize Project Activities in Technoparks // *2022 2nd International Conference on Technology Enhanced Learning in Higher Education (TELE)*. IEEE, 2022. P. 27-30.
4. Gorodov A.V. New technologies and innovations in modern technological education // *Современное развитие науки, технологий, бизнеса*. 2021. P. 68-71.
5. Maltseva I., Kaganovich N. The evolution of infrastructure facilities for children: from clubs to quantoriums // *E3S Web of Conferences*. – EDP Sciences, 2024. Т. 474. P. 01070. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202447401070> (дата обращения: 03.02.20204).
6. Николаева О.А. Размещение кванториума в Новосибирске // *Поэма*. 2021. №1(6). С. 119-130.
7. Temerbekova A.A., Kudryavtsev N.G., Leushina I. Project-Based Approach in Implementing Relevant Educational Models in the Republic of Altai (Exemplified by the Regional Technology Park Quantorium-04) // *Proceeding of the International Science and Technology Conference*

FarEastCon 2020” October 2020, Vladivostok, Russian Federation, Far Eastern Federal University. – Springer Singapore, 2021. P. 801-813.

8. Беляев Д.А., Фролова Н.А., Терлецкий А.С. Концептуальная модель цифрового исторического кванториума: методическая разработка дизайна дополнительной образовательной среды обучения истории // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. №11(8). С. 1154-1161.

9. Барабаикина Е.В., Трифанова А.А., Филатова О.Н. Педагогический кванториум как средство создания инновационного образовательного пространства // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74(1). С. 26-28.

10. Арифулина Р.У., Беляева Т.К., Белогорская Л.В. Воспитательный потенциал педагогического кванториума в системе допрофессиональной подготовки обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72(3). С. 20-22.

11. Шамигулова О.А., Зекрист Р.И., Мусифуллин С.Р. Педагогический кванториум в системе подготовки будущего учителя истории и обществознания: от технологии – к компетенциям // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №70(2). С. 312-315.

12. Aldoshina M., Artamonova S. Additional professional education in a region as an indicator of its quality //SHS Web of Conferences. – EDP Sciences, 2021. T. 98. P. 03009. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219803009> (дата обращения: 23.01.20204).

13. Bakhtin M., Laptev L., Shamigulova O., Zekrist R., Musifulli S., Tkach R. Humanities quantorium as a technological digital environment // E3S Web of Conferences. – EDP Sciences, 2021. T. 258. P. 07006. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1051/e3s-conf/202125807006> (дата обращения: 23.01.20204).

14. Одинокая М.А., Барина Д.О., Крылова Е.А. Использование проектной технологии как средства формирования креативности будущих инженеров в современном мультикультурном пространстве технического вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2023. №2(43). С. 71-74.

15. Titov E.V., Simonov V.L. Intellectual Modeling of the Individual Educational Trajectories of Computer Science and Engineering Students // Emerging Topics and Questions in Info communication Technologies. 2020. P. 164.

16. Картавых М.А., Брызгалова М.А. Проектно-исследовательская деятельность будущих педагогов естественнонаучных профилей // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79(2). С. 122-125.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 17.01.2024

Revised date: 31.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378.147
EDN: CDFXDJ



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ НА ДОРОГАХ

© Автор(ы) 2024

ОРЛЯНСКАЯ Александра Валериевна, аспирант кафедры «Педагогика и психология»

Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, aleksorlyanskaya@mail.ru

SPIN:7435-8000

AuthorID: 1180606

ORCID: 0000-0003-0973-6033

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования компетенций педагогов в области обучения детей безопасному поведению на дорогах с целью реализации одной из ключевых задач «Стратегии безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018–2024 годы». Автором проанализирован отечественный и зарубежный опыт постдипломной подготовки педагогических кадров. В исследовании рассмотрена тема повышения квалификации педагогов как одного из условий эффективности образовательного процесса в вопросе воспитания и формирования законопослушных участников дорожного движения, обеспечения их готовности к трансляции соответствующих знаний в среду детей и подростков. В статье обоснованы ведущие идеи, теоретические подходы, охарактеризованы формы, методы и содержание разработанной программы повышения квалификации педагогов. Изложен опыт апробации программы на территории г. о. Тольятти. Основным методом получения эмпирических данных стал метод анкетирования, проводимый среди 576 педагогов города, принимавших участие в качестве слушателей курса. Результатом исследования является анализ апробации разработанной программы, а предметом дискуссии – обоснование необходимости обучения педагогов специальным знаниям и навыкам для обучения детей безопасному поведению на дорогах, а также развитию социального партнерства в образовательных организациях. В заключении сделан вывод о том, что программа повышения квалификации должна ориентироваться на инновационные формы взаимодействия со слушателями, использование ресурсов социальных партнеров, что должно сказаться на эффективности образовательного процесса и решении задач государственной политики в области безопасности дорожного движения.

Ключевые слова: образование, педагог, система повышения квалификации, безопасное поведение на дорогах, дополнительная образовательная программа.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE FIELD OF TEACHING CHILDREN SAFE BEHAVIOR ON THE ROADS

© The Author(s) 2024

ORLYANSKAYA Alexandra Valerievna, postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology

Togliatti State University
445020, Russia, Togliatti, aleksorlyanskaya@mail.ru

Abstract. The article raises the problem of the formation of teachers' competencies in the field of teaching children safe behavior on the roads in order to implement one of the key objectives of the "Road Safety Strategy in the Russian Federation for 2018-2024". The author analyzes the domestic and foreign experience of postgraduate training of teachers. The study examines the topic of professional development of teachers as one of the conditions for the effectiveness of the educational process in the education and formation of law-abiding road users, ensuring their readiness to broadcast relevant knowledge to children and adolescents. The article substantiates the leading ideas, theoretical approaches, describes the forms, methods and content of the components of the developed teacher training program. The experience of testing the program on the territory of the city of Togliatti. The main method of obtaining empirical data was the questionnaire method conducted among 576 teachers of the city who participated as students of the course. The result of the study is an analysis of the approbation of the developed program, and the subject of discussion is the justification of the need for teachers to teach special knowledge and skills to teach children safe behavior on the roads, as well as the development of social partnership in educational organizations. In conclusion, it is concluded that the majority of teachers have noted new forms and methods of work on the prevention of children's road traffic injuries and plan to implement the acquired knowledge in their professional activities, which should affect the effectiveness of the educational process and solving the tasks of state policy in the field of road safety.

Keywords: education, advanced training system, safe behavior on the roads, additional educational program.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблема безопасности детей на дорогах не теряет своей актуальности. Согласно статистическим данным Госавтоинспекции в 2022 году на дорогах России получили травмы 15 854 ребенка в возрасте до 16 лет и 547 погибли [1]. Одной из целей «Стратегии безопасности дорожного движения на 2018–2024 гг.» является сведение к нулевым показателям смертности на дорогах России к 2030 году. Основной из ключевых задач, отраженных в Стратегии, является формирование законопослушного поведения участников дорожного движения путем разработки, внедрения и реализации новых образовательных программ по данному направлению [2]. Решение обозначенной проблемы находится в компетенции Министерства просвещения Российской Федерации, органов исполнительной власти субъектов, а также самих образовательных организаций. Согласно статье 29 федерального закона №196-ФЗ «О безопасности дорожного движения» обучение граждан правилам безопасного поведения на автомобильных дорогах проводят организации, осуществляющие об-

разовательную деятельность в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами [3]. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 41), Национальном проекте «Образование», Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» стратегическим направлением является обеспечение безопасности детей на дорогах. В федеральных государственных образовательных стандартах всех уровней реализация данного направления предусмотрена в разделах формирования здоровьесберегающих компетенций [4].

В настоящее время изучение правил дорожного движения в образовательных организациях не имеет четкой регламентации и систематизации, так как отдельный предмет не предусмотрен. В основном данная тема отнесена к урокам окружающего мира начальной школы и основам безопасности жизнедеятельности в среднем звене. Во многих школах обучение правилам происходит на классных часах и во время внеурочной деятельности, а также в организациях дополнительного образования. Единого подхода к обучению детей правилам на

территории России не выработано. Однако, изучив имеющуюся методическую литературу по данному вопросу, можно отметить интересные отечественные разработки в отдельных субъектах нашей страны. Например, в республике Татарстан апробирована интегративная модель обучения детей правилам с использованием портала безопасного поведения в дорожной среде «Сакла» [5]. В г. Калуга разработана обучающая программа «Компетентностный пешеход» с визуальными дидактическими средствами, являющимися эффективным инструментом для обучения детей правилам [6]. В работах А. В. Вашкевич и Е. И. Толочко отражен опыт применения разработанного методического пособия и технологий по формированию культуры безопасного поведения у учащихся в г. Охта и Санкт-Петербурге, доказана эффективность интеграции дополнительного и общего образования [7].

Проблема в отсутствии качественного системно разработанного материала для педагогов заключается в том, что имеющиеся в свободном доступе интернет-ресурсов материалы носят характер сценариев классных часов, нет системы в этой работе, отсутствует методическое обеспечение, соответствующее конкретным разработанным программам. Зачастую углубленная подготовка и последующая подача информации отнесена к компетенции классных руководителей, которые, в свою очередь, являются учителями-предметниками, не водителями, и их знания правил дорожного движения основываются на бытовом опыте. Многие исследователи (А. В. Вашкевич, Е. И. Толочко, С. Р. Асянова и др.) в своих работах поднимают вопрос о необходимости подготовки педагогов к обучению детей безопасному поведению на дорогах, так как данная тема требует особых навыков, умений, а главное – мотивирующей составляющей работника образования для достижения результатов. Таким образом, все актуальнее становится проблема подготовки именно самих педагогов к обучению детей безопасному поведению на дорогах с целью повышения качества и эффективности образовательного процесса, влияющего на сохранение жизни и здоровья учащихся.

В современной системе образования педагогам приходится постоянно повышать свою квалификацию, чтобы отвечать новым требованиям общества и государственной политики. Возникает проблема: каким образом помочь педагогам в вопросе подготовки детей к безопасному участию в дорожном движении? Поиск эффективных моделей повышения квалификации педагогических кадров приобретает сегодня особую актуальность.

Вопросам повышения квалификации педагогов в данном аспекте уделяется определенное внимание в работах многих исследователей. А. Н. Шевелев указывает на факторы, влияющие на модернизацию современных систем постдипломного образования, а именно на то, что «потребность учителей в сопровождении их профессиональной деятельности (инноватика, исследования и эксперименты, знания по предмету, решение ситуативных проблем, групповая командная работа, учительское лидерство), востребует именно неформальные и информальные формы постдипломного образования» [8]. По мнению Н. Г. Маркова и Д. Р. Гардиева, «повышение квалификации педагогических работников определяется непрерывной корректировкой условий и требований от государства в области образования и науки, распространением инновационных методик обучения в различных областях, выявлением потребности в повышении уровня компетентности в области воспитательной и образовательной деятельности» [9]. В работе О. А. Михальковой, Т. А. Петровой и Н. А. Петровой повышение квалификации рассматривается как «один из видов профессионального обучения педагогов, которое проводится с целью повышения уровня теоретических знаний, совершенствования практических навыков и умений в связи с постоянно повышающимися требованиями к их квалификации» [10]. В. А. Селзнев в своем исследовании

отмечает, что «системообразующей идеей персонализированного повышения квалификации является формирование направленности педагога на непрерывное самообразование с учетом конкретных условий, в которых он работает, его трудовых функций, определяемых профессиональным стандартом» [11]. Большинство ученых приходят к выводу о необходимости систематического повышения квалификации, нацеливание на творческое осмысление содержания, реализующееся в различных формах методологической деятельности. Как отмечает в своем исследовании Т. В. Волобуева, «система постдипломного образования отличается гибкостью, дифференцируемостью, адресностью, опережающим характером обучения» [12]. Всё это в полной мере можно отнести к повышению квалификации педагогов в области обучения детей безопасному поведению на дорогах.

В работах зарубежных ученых также обсуждается проблема непрерывного развития педагогов в системе повышения квалификации. Как отмечает Мэй Брит Постхолм в своем исследовательском обзоре профессионального развития педагогов, в школе «необходимо регулярное формирование интервенционных исследований, так как они провоцируют процесс трансформации не только педагогов, но и устойчивого развития всей образовательной организации» [13]. По мнению бразильских авторов (Р. Де Фариас и А. Де Араужо), профессиональное развитие учителя происходит через нелинейный процесс, поэтому подчеркивается отсутствие консенсуса относительно того, как к этому процессу можно подходить в программах подготовки учителей. Как отмечают исследователи, именно такой опыт может помочь им в развитии и совершенствовании их практики [14]. Интересно исследование немецкого автора К. Шнайдер, которая предлагает интегрированную модель повышения качества обучения инновационным формам [15]. Исследователь Китая в своей работе описывает опыт углубленной интеграции открытого и профессионального образования, позволяющего выгодно взаимодействовать двум типам образования [16].

Одной из основополагающих идей исследования является использование системы повышения квалификации педагогов в вопросе обучения детей безопасному поведению на дорогах через развитие сетевого взаимодействия и социального партнерства образовательных организаций. В настоящее время многие отечественные исследователи (А. А. Зобнина, Е. Е. Илясова, А. В. Никитин и др.) рассматривают сетевое взаимодействие как современную высокоэффективную инновационную технологию, которая является универсальным средством повышения эффективности образовательного процесса. Как отмечают зарубежные исследователи С. Боргати и П. Фостер, «процесс взаимодействия групп людей из разных секторов, предполагающих обмен знаниями, навыками и ресурсами способствует достижению общих целей и взаимной выгоды всех участников» [17]. По мнению португальских авторов (Э. Коста, М. Баптиста, Н. Доротеа), «социальное партнерство является эффективным подходом, при котором происходит поддержка горизонтального принятия решений; решение сложных проблем; разделение обязанностей; создание синергии между заинтересованными сторонами» [18]. Некоторыми исследователями Великобритании (М. Хэдфилд, М. Джоплинг, К. Ноден, Д. О'Лири, А. Стотт-Ноттингем) отмечается: «социальное партнерство в образовании рассматривается как система взаимосвязанных отношений, направленных на улучшение качества обучения и повышение благополучия обучающихся» [19]. По мнению исследователей Великобритании, развитие социального и сетевого взаимодействия в образовании заставляет мобилизовать собственные знания для взаимного достижения конкретной цели [20]. Канадские авторы (Р. Пламмер, С. Витковски, А. Смит и др.) приходят к выводу о том, что «для преодоления барьера между наукой и обществом необходимо разви-

вать сотрудничество и вовлекать сообщество в решение вопросов, имеющих важное значение» [21].

Опираясь на изученный опыт реализации повышения квалификации педагогов, а также учитывая рассмотренные подходы и принципы, нами были проанализированы имеющиеся образовательные ресурсы. Таким образом, целью нашего исследования является разработка и апробация программы повышения квалификации педагогов в области обучения детей безопасному поведению на дорогах, что позволит повысить качество образовательного процесса и приблизит к выполнению задач национальных проектов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование проводилось в три этапа в период с октября 2021 по сентябрь 2022 года. В ходе эксперимента нами определялись следующие задачи: 1) анализ отечественного опыта подготовки педагогов обучению детей безопасному поведению на дорогах в работах исследований; 2) разработать программу подготовки педагогов обучению детей безопасному поведению на дорогах в системе повышения квалификации с учетом специфики региона; 3) провести мониторинг результативности разработанной программы.

На первом этапе исследования для обоснования идей, определивших теоретическую основу работы, осуществлялся сопоставительный анализ трудов зарубежных и отечественных ученых. Он позволил систематизировать основные идеи и практический опыт проведения повышения квалификации педагогов в области обучения детей безопасному поведению на дорогах; сформулировать понятия по исследуемой теме для разработки и реализации инновационных форм и методов работы в рамках программы.

На втором этапе разрабатывалась программа с использованием научных подходов, которые помогали решать поставленные задачи исследования. В первую очередь, необходимо отметить системный подход, позволивший систематизировать проанализированный опыт ряда исследователей и определить структурные компоненты программы. Повышение эффективности образовательного процесса по исследуемой теме доказывалось при работе в системе. При подготовке программы учитывались факторы, влияющие на изменение эмоционального личного отношения к проблеме детской аварийности. Пути решения проблем предлагались с использованием личностного и деятельностного подходов, а именно через реализацию конкретных действий, путем личного участия в ситуационных играх и проработке некоторых занятий с применением уже полученных знаний.

Экспериментальная реализация программы повышения квалификации педагогов проходила на третьем этапе в период с марта по сентябрь 2022 года. В обучающих семинарах в рамках программы приняли участие 576 педагогов г. Тольятти из общеобразовательных школ, дошкольных учреждений и организаций дополнительного образования. В течение курса проводилось анкетирование слушателей на входном и контрольном этапе эксперимента. Проведенное эмпирическое исследование позволило получить ответы на интересующие нас вопросы и определить перспективы для дальнейшей работы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В рамках опытно-экспериментальной работы совместно с институтом дополнительного образования «Жигулевская долина» разработана и утверждена программа повышения квалификации педагогов «Технологии профилактики детского дорожно-транспортного травматизма», общим объемом 24 часа.

Основной целью программы является подготовка педагогов к обучению детей безопасному поведению на дорогах. В результате успешной реализации программы ожидаются следующие социально-педагогические последствия: повышение эффективности образовательного процесса в области безопасного дорожного движения, а также изменение отношения педагогов к проблеме

аварийности, которое повлечет сохранение жизни и здоровья всех участников дорожного движения; снижение количества ДТП с участием детей на территории города; сокращение финансовых затрат на лечение и реабилитацию раненых в ДТП подростков.

Программа соответствует требованиям программ для дополнительного профессионального образования взрослых, построена на логике образовательного процесса, представляющая собой следующие компоненты: ценностно-целевой, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный.

Социальное партнерство при реализации программы является одним из ведущих факторов. «Государственный заказ, представленный в виде требований ФГОС определяет цели и задачи программы по формированию культуры безопасного поведения обучающихся на дорогах, которые определены государственной политикой в образовательной сфере и экономическим потенциалом нашей страны. Социальный заказ выражает ожидания общества от системы образования и направлен на сохранение жизни и здоровья участников дорожного движения в результате формирования культуры безопасного поведения на дорогах, а также повышения качества дорожной инфраструктуры, организации дорожного движения, и оперативности медицинской помощи пострадавшим» [22].

Обратимся к первому компоненту Программы, в основе которого лежат концептуальные подходы. Ценностно-целевой компонент Программы основывается на личностном, системном, деятельностном подходах. В рамках эксперимента проходило обучение педагогов расширению социального партнерства. При разработке Программы учитывались следующие дидактические принципы: 1) принцип наглядности и взаимосвязи причин опасного поведения детей и последствий дорожно-транспортных происшествий (программа построена так, что с первых часов у слушателей изменяется отношение к проблеме детской безопасности на эмоциональном уровне на основе просмотренного «краш-курса») [23]; 2) принцип социальной безопасности, выраженный в необходимости научить детей ответственности за несоблюдение правил, приводящей к опасным последствиям; 3) принцип связи теории с практикой, реализуемый на основе изучения реальной практики [24]; 4) принцип социального партнерства и сетевого взаимодействия [25].

Содержательный компонент определяет внутреннюю составляющую программы повышения квалификации педагогов «Технологии профилактики детского дорожно-транспортного травматизма», которая расширяет кругозор педагогов в обучении безопасному дорожному движению, раскрывает возможности привлечения социальных партнеров для реализации интегративных событий (флешмобы, акции, городские конкурсы и др.). Программой предусмотрены различные варианты сетевого взаимодействия в зависимости от тематической проблематики и необходимого подбора инструментов и направления деятельности педагога.

Организационно-деятельностный компонент содержит формы, методы обучения безопасному поведению учащихся на дорогах. «В настоящее время наиболее эффективными способами работы в данном направлении являются квесты и мастер-классы, интегративные уроки, деловые игры, беседы, различные внеклассные мероприятия, содержащие элементы использования разнообразных методов и приемов обновления форм поведения личности на дорогах» [26]. Основной целью всех вышеперечисленных форм является не только ознакомление слушателей с понятиями в области дорожного движения, но и грамотному применению полученных знаний в соответствии с возрастными психофизиологическими особенностями детей. Педагоги в рамках курса проходят ряд ситуативных игр в групповом и индивидуальном формате, тем самым знакомятся с возможными вариантами, готовыми к применению. Для закрепления

теоретического материала и применения знаний на практике происходит пополнение методической копилки педагогов. В ней используются сюжетно-ролевые игры, метод анализа ситуаций, форма работы с социальными партнерами.

Оценочно-результативный компонент предполагает изучение сформированности компетенций педагогов по обучению безопасному дорожному движению несовершеннолетних. Рефлексивный компонент программы реализуется с помощью проведения опросов, анкетирования, интервьюирования, в результате которых определяется желание и умение применить полученные в рамках курса навыки в своей профессиональной деятельности.

Предложенный вариант Программы реализован в настоящем исследовании в результате поставленного эксперимента. Эксперимент проводился среди 576 педагогов г. Тольятти из общеобразовательных школ, дошкольных учреждений и организаций дополнительного образования.

В течение курса проводилось анкетирование слушателей. 77 % респондентов на входном контроле отметили запрос на обучение новым формам и методам работы по профилактике детского травматизма на дорогах. Ключевой идеей Программы является использование ресурсов социального партнерства, так как в образовательных организациях до сих пор нет необходимой материальной базы. 41,6 % слушателей отметили, что им до сих пор не удалось наладить сотрудничество с социальными партнерами. Для решения данной задачи при апробации Программы слушателям доведены контакты партнеров, готовых принять участие в образовательном процессе. Возникающие трудности в системной подаче материала были отмечены у 79 % слушателей, которые обращаются в интернет-ресурсы за готовыми сценариями занятий и не имеют разработанных целостных программ работы с детьми. Ввиду того, что на территории региона чаще всего страдают дети-пешеходы вблизи образовательных организаций, педагогам было предложено тщательно изучить технологию разработки паспорта маршрута «Дом – Школа – Дом». 49,3 % слушателей отметили, что затруднения возникают в вопросе обучения детей управлению средствами индивидуальной мобильности, в связи с чем, был подготовлен ряд ситуационных задач, компенсирующих не только когнитивные проблемы, но и методические. Программа насыщена интерактивными играми на развитие внимания для пешеходов, заданиями для усвоения правил для велосипедистов и ситуационно-ролевыми играми для пассажиров. В ходе семинаров педагоги в группах разрабатывали и проигрывали обучающие уроки по заданным темам с учетом разных возрастных категорий учащихся. Большинство респондентов (93,7 %) отметили, что полученные новые формы и методы работы с детьми по профилактике детского травматизма планируют применять в своей профессиональной деятельности.

ОБСУЖДЕНИЕ

Анализируя и обобщая полученные данные от педагогов – классных руководителей, работников дополнительного образования и воспитателей дошкольных учреждений, можно сделать вывод о том, что у всех слушателей возникает трудность в подготовке занятий по данной тематике ввиду отсутствия единых систематизированных программ в данном направлении. Лишь 7,7 % респондентов из числа воспитателей и педагогов дополнительного образования отметили то, что они работают по своим авторским программам и не нуждаются в помощи. Слушатели курса констатировали то, что в вопросе обучения детей безопасному поведению на дорогах необходимы специальные знания и навыки. Как отмечает в своем исследовании об организации непрерывного обучения детей правилам в нашей стране А. Ш. Мамедов, «эффективность образовательной деятельности по обучению несовершеннолетних основам дорожной безопасности ... во многом зависит от сте-

пени подготовленности педагогических кадров, их заинтересованности в самостоятельной разработке... » [27]. Нельзя не согласиться с критическими выводами исследователя о том, что из-за отсутствия комплексного и системного подхода к разработке программ, несогласованности тематического планирования с психофизиологическими особенностями детей, а также из-за неподготовленности и допускаемых ошибок педагогов в вопросе обучения детей правилам не создаются оптимальные условия для формирования положительных привычек безопасного поведения на дорогах. В ходе проведения эксперимента с педагогами разбиралось большое количество тем, в том числе и типичных ошибок в обучении детей правилам, разъяснялись основы законодательства в данной области. Несмотря на то, что каждая тема разбиралась не только теоретически, но и практически, чуть меньше 10 % респондентов на контрольном этапе эксперимента указывали неверные ответы по пройденному материалу. Это свидетельствует о том, что апробированная Программа требует некоторой доработки, а исследование по данной проблематике продолжается.

Таким образом, для того, чтобы научить детей безопасному поведению на дорогах, необходимо обучить педагогов эффективным формам и методам взаимодействия с детьми. Способствовать развитию педагогов в данном направлении возможно путем реализации дополнительной программы обучения в системе повышения квалификации. Особенность апробированной программы заключается в том, что в рамках курса происходит эмоциональная мотивация педагогов к поиску наиболее эффективных методов и форм работы. В процессе проведения семинаров слушатели знакомятся с опытом работы в других регионах, акцент при этом делается на развитие социального партнерства. Необходимо отметить, что 35,2 % респондентов стали активнее взаимодействовать с социальными партнерами по обучению детей.

ВЫВОДЫ

Система повышения квалификации является универсальным средством развития у педагогических кадров знаний, навыков и умений в вопросе формирования законопослушных участников дорожного движения, что в свою очередь является одной из стратегических задач государственной политики. Основным выводом проведенного исследования является подтверждение предположения о том, что совершенствование эффективности образовательного процесса в вопросе обучения детей безопасному поведению на дорогах возможно путем реализации программы повышения квалификации педагогов. В рамках исследования разработанная и апробированная Программа подтвердила важность развития социального партнерства по формированию компетенций педагогов в области безопасного дорожного движения. В результате проведенного мониторинга можно сделать вывод о том, что большинство (93,7 %) слушателей курса планируют реализовывать полученные знания и навыки в своей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, должно сказаться на снижении показателей аварийности с участием несовершеннолетних. Кроме этого, учитывая запрос большинства слушателей, в рамках исследования возникла необходимость разработки модульной программы обучения детей безопасному поведению на дорогах с возможностью междисциплинарной интеграции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Статистические данные Госавтоинспекции Российской Федерации [https://гибдд.рф/\(дата обращения 02.02.2023г.\)](https://гибдд.рф/(дата обращения 02.02.2023г.))
2. Распоряжение Правительства РФ от 8 января 2018 г. №1-р «Об утверждении Стратегии безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018-2024 гг.» // [http://static.government.ru/media/files/\(дата обращения 02.02.2023г.\)](http://static.government.ru/media/files/(дата обращения 02.02.2023г.))
3. Федеральный закон от 10.12.1995 N 196-ФЗ (ред. от 29.11.2021. с изм. от 27.10.2022) «О безопасности дорожного движения» // [https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8585/\(дата обращения 02.02.2023г.\)](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8585/(дата обращения 02.02.2023г.))
4. Осокина В. Н. Культура безопасного поведения обучающихся на дорогах как социально-педагогическая проблема // Социально-гуманитарные знания. 2021. № 3. С. 266-271.

5. Аникина Н. С. Интерактивная модель обучения детей правилам безопасного поведения на дорогах // Вестник НЦБЖД. 2019. № 2(40). С. 5-11.
6. Сотников Н.А., Кучерук О.Н., Бакурова О.Н. Формирование навыков безопасного поведения на дороге у младших школьников возможностями визуальных средств обучения // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 1-1. С. 246-256.
7. Вашкевич А. В., Коноваленко А.В., Толочко Е.И. Педагогические технологии создания и развития образовательной среды для формирования культуры безопасного поведения детей на дорогах : учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург : ООО «Р-КОПИ», 2017. 104 с.
8. Шевелев А. Н. Система повышения квалификации педагогов в странах Запада // Непрерывное образование. 2022. № 2(40). С. 84-98.
9. Маркова Н. Г., Гариева Д.Р. Профессиональное повышение квалификации педагога как условие повышения качества образования // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2022. № 1(36). С. 48-50.
10. Михалькова О. А., Петрова Т.А., Петрова Н.А. Сравнительный анализ систем повышения квалификации педагогов в России и в других зарубежных странах // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 63-6. С. 149-154.
11. Селезнев В. А. Проектно-ориентированная система повышения квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2018. № 3(36). С. 51-59.
12. Волобуева Т. Б. Моделирование повышения квалификации педагогов по развитию гибких навыков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2022. № 3 (52). С. 45-53.
13. Postholm May Britt. Teachers' professional development in school: A review study // Cogent Education, 2018. T.5, No1. P. 1-22
14. De Farias R. S., De Araujo A. M. Teacher Professional Development: Field of Knowledge Rise // Creative Education, 2018. No 9, P.658-674.
15. Schneider Kaethe. Integrated Model of Effective Adult and Continuing Vocational Education and Training // Psychology, 2019. Vol.10 No.15
16. Huang J.M. Research on the Integrated Teaching Model of Open Education and Vocational Education // Open Access Library Journal. 2021. №8. P. 1-10
17. Borgatti S. P., Foster P. C. The Network Paradigm in Organizational Research: Reviw and Typology // Journal of Managment. 2003. T. 29, no. 6. P. 991-1013.
18. Costa E., Baptista M., Dorothea N. Supporting Schools in Times of Crisis: A Case of Partnerships and Networking with School by the Institute of Education at the Vniversity of Lisbon // University and School Collaborations during a Pandemic. Cham : Springer. 2022. 357 p.
19. Hadfield M., Jopling M., Noden C. [ed al.]. What does the existing knowledge base tell us about the impact of networking and collaboration? A review of network-based innovations in education in the UK // Nottingham : National College for School Leadership. 2006.
20. Westheimer J. Handbook of research on teacher education //41 Learning among colognes. 2008. P. 756.
21. Plummer R., Witkowski S., Smits A. [et al.] Community Partnerships: Measuring the Performance of Sustainability Science Initiatives // Higher Education Institution. 2022. No. 47. P. 135– 153.
22. Толочко Е.И. Методическая система формирования культуры безопасного поведения на дорогах у школьников на основе трансдисциплинарного подхода // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 12 (130). С. 254-259.
23. Орлянская А. В. Краш - курс как средство формирования у молодых людей безопасного и ответственного поведения на дороге // Проблемы и перспективы развития экспериментальной науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. Новосибирск. 2019.Т. Ч. 2. С. 157-160.
24. Vaganova O.I., Rudenko I.V., Ramazanova E.A. Social and education technologies in professional education // Amazonia Investiga. 2020. Vol.9, No. 27. P. 493-500.
25. Орлянская А.В. Сетевое взаимодействие в образовании как ресурс формирования культуры безопасности жизнедеятельности будущих педагогов // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 4. С. 198–202
26. Орлянская А.В. Формирование культуры безопасного поведения обучающихся на дорогах в условиях современного города // Сборник научных трудов по материалам XXXI Международной научно-практической конференции. Анапа. 2021. С. 81-86.
27. Мамедов А. Ш. Пути повышения эффективности образовательной системы по непрерывному обучению несовершеннолетних основам правил дорожного движения // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2020. № 3(19). С. 10-19.

Received date: 01.03.2023

Revised date: 15.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 372.881.111.1
EDN: CDQTSC



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

АЛГОРИТМ СОЗДАНИЯ КЕЙСА В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

© Автор(ы) 2024

ОСИЯНОВА Ольга Михайловна, доктор педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
Оренбургский государственный университет
460018, Россия, Оренбург, olos7@rambler.ru

SPIN: 1327-3218

AuthorID: 401709

ResearcherID: AAB-9416-2020

ORCID: 0000-0003-1846-5378

ScopusID: 56028265900

РОГОЗИНА Екатерина Владимировна, магистрант

Оренбургский государственный университет
460001, Россия, Оренбург, evrogozina@gmail.com

ORCID: 0009-0002-3039-9609

Аннотация. На современном рынке труда растет спрос на специалистов, способных на иностранном языке решать проблемы профессионального взаимодействия, критически мыслить и принимать решения в условиях дефицита времени. В рамках данной тенденции особый интерес представляет рассмотрение кейс-метода, который может служить эффективным инструментом развития требуемых компетенций у студентов экономических специальностей в контексте изучения иностранного языка. Кейс-метод – метод активного обучения, который основан на решении ситуаций (кейсов), описывающих конкретные проблемы будущей профессиональной деятельности студентов. Несмотря на значительное число научных работ по вопросам использования кейс-метода в профессиональном иноязычном образовании, реалии сегодняшнего дня показывают, что проблема разработки кейсов для студентов нелингвистических специальностей еще не вполне решена. Цель настоящей статьи – определить алгоритм разработки кейсов для профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов экономических специальностей. Анализ теоретических источников и опыт практической деятельности авторов позволили представить алгоритм создания кейса, включающий 9 последовательных этапов: целеполагание; выбор тематического раздела курса; отбор источников информации для составления кейса; анализ информации и определение спектра актуальных вопросов кейса; написание текста кейса; прогностический анализ эффективности кейса; оценка эффективности кейса по итогам аудиторной работы; подготовка окончательного варианта кейса; внедрение кейса в учебный процесс. Следование данному алгоритму позволяет раскрыть дидактический потенциал кейс-метода, который проявляется в развитии иноязычных коммуникативных умений, что позволяет подготовить студентов к успешной профессиональной деятельности в условиях межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: кейс-метод, активный метод, иноязычное образование, профессиональная иноязычная компетенция, алгоритм кейса, студенты экономических специальностей.

ALGORITHM OF CREATING A CASE IN FOREIGN LANGUAGE ECONOMICS STUDENTS EDUCATION

© The Author(s) 2024

OSIYANOVA Olga Mikhailovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching English
Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Orenburg State University»
460018, Russia, Orenburg, olos7@rambler.ru

ROGOZINA Ekaterina Vladimirovna, Master's Degree Student
Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Orenburg State University»
460001, Russia, Orenburg, evrogozina@gmail.com

Abstract. In the modern labor market there is a growing demand for specialists who are able to solve problems of professional interaction in a foreign language, think critically and make decisions under time pressure. Within the framework of this trend, it is of particular interest to consider the case method, which can serve as an effective tool for developing the required competences of economics students in the context of learning a foreign language. Case method is a method of active learning, which is based on solving situations (cases) describing specific problems of students' future professional activity. Despite a significant number of scientific works on the use of case method in professional foreign language education, today's realities show that the problem of developing cases for students of non-linguistic specialties has not been fully solved yet. The aim of this article is to define the algorithm of case study development for professionally oriented English language teaching of economics students. The analysis of theoretical sources and the experience of practical activity of the authors allowed us to present the algorithm of case development, including 9 consecutive stages: goal-setting; selection of the thematic section of the course; selection of information sources for case development; analysis of information and determination of the range of topical issues of the case; writing the text of the case; predictive analysis of the case effectiveness; evaluation of the case effectiveness based on the results of classroom work; preparation of the final version of the case; implementation of the case in the learning process. Following this algorithm allows to reveal the didactic potential of the case method, which is manifested in the development of foreign-language communicative skills, which allows to prepare students for successful professional activity in the conditions of intercultural communication.

Keywords: case method, active method, foreign language education, professional foreign language competence, case algorithm, students of economic specialties.

ВВЕДЕНИЕ

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования, изучение иностранного языка призвано обеспечить становление коммуникативной, социокультурной, учебной и когнитивной компетенции будущих

специалистов. Концепция компетентного подхода в образовании требует внедрения инновационных методов обучения, позволяющих эффективно формировать и развивать названные компетенции [1]. Преподаватели иностранного языка ВУЗов сталкиваются с вызовом создать такой дидактический материал, который бы содей-

ствовал студентам не только и не столько в запоминании и воспроизведении информации, сколько в применении полученных знаний, навыков и умений для решения реальных профессиональных ситуаций. В современном глобализованном мире, помимо профессиональных знаний, специалисты также должны обладать навыками быстрого поиска информации и продуктивной командной работы. Полагаем, что именно кейс-метод соответствует названным требованиям, активизируя процесс приобретения и применения знаний, нацеленных на решение профессиональных задач.

Кейс-метод стал активно применяться в иноязычном образовании только в последние десятилетия. Метод был предложен в 80-х годах двадцатого столетия Карен Вилловсон, канадским исследователем и преподавателем, в рамках методики обучения английскому языку как иностранному языку. С тех пор кейс-метод активно используется во многих учебных заведениях и на языковых курсах по всему миру. К его достоинствам относят возможность реализовать полученные знания и навыки в решении практических задач, развитие коммуникативных способностей и самостоятельности учащихся в использовании иностранного языка [2].

Анализ трудов О. И. Вагановой [3], А. М. Долгорукова [4], Л. Д. Козыревой [5], Е. С. Полат [6], С. Ю. Поповой (Смолик) [7], посвященных различным аспектам изучения кейс-метода, выявил ряд значимых факторов, положительно влияющих на процесс обучения. Среди них совершенствование языковых навыков и коммуникативных умений, развитие критического мышления, повышение мотивации и познавательного интереса студентов. Вместе с тем, существует ряд еще нерешенных проблем, связанных с разработкой кейсов в иноязычном образовании: ограниченное количество готовых к применению кейсов, отсутствие алгоритма создания кейсов для студентов экономических специальностей, большие затраты времени и ресурсов на подготовку кейсов, мониторинг эффективности использования кейс-метода [2–17].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель настоящей статьи состоит в определении алгоритма создания кейсов для профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов экономических специальностей. Цель обусловила решение следующих задач: уточнение сущностной характеристики кейс-метода; выявление его дидактического потенциала в профессионально-ориентированном лингвистическом образовании студентов; определение алгоритма создания кейсов для студентов экономических специальностей и его опытная проверка.

Для решения поставленных задач и достижения цели в работе были использованы следующие методы исследования: анализ педагогической и лингводидактической литературы, изучение передового педагогического опыта использования кейс-метода в иноязычном образовательном процессе, наблюдение, опытное обучение.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ теоретических источников по интересующей нас проблеме показал, что термин «кейс-метод» имеет различные трактовки в научной литературе. Однако все они сходятся в том, что это интерактивный метод обучения, в ходе которого студенты активно участвуют в разборе и анализе реальных жизненных ситуаций, называемых кейсами [3; 4; 8; 9; 18–22]. Применительно к лингвистическому образованию студентов экономических специальностей кейс можно определить как описание определенной ситуации, проблемы или вопроса, с которыми сталкиваются организации или отрасли экономики в реальной жизни. Студентам предлагается изучить кейс и предложить свои решения и стратегии, основываясь на имеющихся знаниях и опыте. Кейс-метод позволяет студентам развивать коммуникативные умения, навыки критического мышления, анализа ситуации с целью принятия решений, что помогает подготовить их к будущей самостоятельной деятельности. По спра-

ведливому мнению ряда исследователей, данный метод учитывает интересы, индивидуальные стили мышления и поведения студентов, что актуализирует его широкое использование для развития профессиональной иноязычной компетенции в рамках обучения языку для будущей профессии [8; 11; 14; 23].

Профессиональная иноязычная компетенция – это способность умело пользоваться иностранным языком в различных сферах профессионального контакта, учитывая правила грамматики, специализированную лексику, нормы этикета и аспекты, связанные с культурной и социальной сферой коммуникации. Профессиональная иноязычная компетенция также предусматривает умение приспосабливаться к условиям коммуникации, принимая во внимание статусные и ролевые характеристики партнеров по общению и прочие аспекты, влияющие на коммуникацию [15].

Согласно утверждению отечественных ученых, кейс-метод интегрирует целый ряд известных методов обучения. Так Н. В. Попова и Т. Н. Сухарева называют следующие:

- моделирование (конструирование моделей реально существующих ситуаций с целью анализа и изучения), системный анализ (системное описание и анализ ситуаций);
- мысленный эксперимент (мысленное «проживание» ситуации);
- описание (создание комплекса фактов с целью обобщения);
- проблемный метод (определение проблемы на основе информации кейса, выбор наиболее оптимального решения из ряда вариантов и конструирование модели его реализации на практике);
- классификация (составление перечня свойств и сущностных характеристик ситуации);
- игровые методы (демонстрация возможных вариантов поведения субъектов ситуации);
- метод «Мозговой атаки» (генерирование идей в ходе коллективного обсуждения ситуации), дискуссии и полемики (аргументированное обсуждение проблемы и путей ее решения) [13].

Проблема разработки алгоритма создания кейсов для иноязычного образования нашла отражение в исследованиях О. И. Вагановой [3], А. М. Долгорукова [4], Л. Д. Козыревой [5], Е. С. Полат [6], С. Ю. Поповой (Смолик) [7]. Несмотря на то, что предлагаемые алгоритмы разработки кейсов являются полезным инструментом, они не лишены отдельных недостатков. О. И. Ваганова, Е. С. Полат указывают на следующие аспекты: отсутствие четкой структуры, ограниченность методологического подхода, недостаточная стандартизация и единообразие [3; 6].

Отсутствие четкой структуры и последовательности шагов для разработки кейса создает затруднения для его реализации преподавателями на практике. Недостаточный учет контекстуальных особенностей иноязычного образования препятствует адаптации алгоритмов к конкретным потребностям и целям обучения. Недостаточное единообразие и стандартизация в подходах к разработке кейсов приводят к их разнообразию, что влечет за собой усложнение обмена опытом и материалами между преподавателями.

Принимая во внимание указанные недостатки, мы, вслед за М. А. Корнеевой [24], предлагаем алгоритм создания кейса для обучения английскому языку студентов экономических специальностей, включающий девять последовательных этапов:

- целеполагание;
- выбор тематического раздела курса;
- отбор источников информации для составления кейса;
- анализ информации и определение спектра актуальных вопросов кейса;
- написание текста кейса;

- прогностический анализ эффективности кейса;
- оценка эффективности кейса по итогам аудиторной работы;
- подготовка окончательного варианта кейса;
- внедрение кейса в учебный процесс.

Первым этапом в создании кейса является его целеполагание. Здесь следует определить, какие конкретные знания и умения должны приобрести студенты. Например, расширение словарного запаса, совершенствование умений диалогической и монологической речи на английском языке.

Второй этап связан с выбором темы, в рамках которой будет рассматриваться кейс. Соответствие темы кейса программе дисциплины позволит студентам активизировать и применить в ходе анализа конкретной ситуации изученный лексический и грамматический материал. При определении темы кейса возможна интеграция нескольких тематических разделов учебной программы по иностранному языку.

Третий этап предполагает отбор источников информации, актуальных для составления кейса. Важность данного этапа обусловлена несколькими причинами. Во-первых, поскольку кейс-метод предполагает анализ реальных практических профессиональных ситуаций, выбор источников должен определяться проблемами, которые специалисты-экономисты решают в данной области знания. Во-вторых, изучение английского языка, как студентами-лингвистами, так и студентами нелингвистических специальностей, требует использования аутентичных текстов, что также влияет на выбор целесообразных источников информации. Это могут быть статьи из научных журналов, отчеты компаний, статистические данные, официальные документы и другие материалы, отражающие реальную практику в экономике.

На четвертом этапе осуществляется анализ информации, полученной из источников, определенных на предыдущем этапе, и, как следствие, генерация круга актуальных вопросов в той области, которая составляет основу кейса. Необходимо собрать достаточное количество информации, связанной с выбранной тематикой кейса. Собранный материал должен быть достоверным и актуальным. Его следует проанализировать, идентифицируя ключевые темы, понятия и проблемы, которые связаны с выбранной областью. Важно определить основные причины, последствия, факты, данные и контекст, которые могут быть использованы для создания кейса. На основе анализа информации выделяются актуальные, связанные с тематикой кейса вопросы, вызывающие интерес и требующие решения или обсуждения. Ситуационные, этические, профессиональные или стратегические вопросы, как правило, касаются проблем и вызовов, стоящих перед специалистами в конкретной профессиональной области. При определении спектра вопросов, которые будут разбираться в кейсе, важно учесть уровень языковой компетенции студентов. Вопросы могут быть структурированы таким образом, чтобы способствовать развитию аналитических умений, критического мышления, реактивности принятия решений в процессе коммуникации на иностранном языке.

По итогам завершения четырех предыдущих этапов пишется текст кейса. Структуру кейса составляют:

- 1) исходные данные, необходимые для анализа кейса, введение в ситуацию (background);
- 2) описание конкретной проблемы (case);
- 3) задания к кейсу (task);
- 4) вариант решения проблемы (solution) (на усмотрение преподавателя) [16].

На этапе прогностического анализа эффективности кейса происходит оценка и прогнозирование потенциальных результатов и эффективности использования кейса до его фактической реализации. В рамках данного анализа осуществляется оценка соответствия кейса образовательным целям, уровню языковой подготовки студентов и ожидаемым результатам обучения. Оценка

включает в себя анализ основных характеристик кейса, его содержания, адаптированности к учебному контексту и способности развивать необходимые речевые и когнитивные умения студентов. Прогностический анализ позволяет преподавателям оценить потенциальные преимущества и ограничения кейса, а также принять необходимые меры для его оптимизации и адаптации к конкретной аудитории студентов.

Оценка эффективности кейса по итогам аудиторной работы представляет собой анализ результатов и оценку достижения поставленных образовательных целей и ожидаемых результатов после реализации кейса. Для проверки эффективности кейса А. Р. Гапсаламов рекомендует использовать следующие методы и инструменты [9]:

- наблюдение и оценка (наблюдение за ходом аудиторной работы, за активностью и вовлеченностью студентов в анализ и обсуждение кейса, оценка их умения аргументировать принятые решения на основе языковых навыков и речевых умений);
- рефлексия и обратная связь (обсуждение выполненного кейса, в ходе которого студенты могут поделиться впечатлениями, оценить свои успехи и недостатки, получить обратную связь от преподавателя и одноклассников);
- экзамены и тесты (включение задания по анализу и решению кейсов в содержание экзаменов и тестов, что позволит оценить уровень и качество понимания студентами материала и способность применять его на практике);
- проекты и презентации (выполнение студентами индивидуальных или групповых проектов на основе кейса, где они должны будут продемонстрировать свои знания, навыки и умения, креативность в решении проблемных ситуаций);
- опросы и анкеты (проведение опросов и анкетирования студентов об эффективности кейс-метода в иноязычном образовании и рекомендациях по составлению кейса);

- портфолио работ студентов (сбор и оценивание работ студентов, выполненных на основе кейсов с целью оценки их прогресса в изучении иностранного языка).

Важно учитывать, что эффективность кейса может быть оценена на основе диагностики уровня развития аналитических способностей, проблемного мышления, коммуникативных умений. Информация о степени эффективности кейса, полученная по итогам аудиторной работы, позволяет преподавателям и студентам сделать выводы о том, насколько успешно и полезно было его использование на практическом занятии, и какая коррекция может быть целесообразна для повышения качества обучения [12].

Степень соответствия результатов прогностического анализа эффективности кейса и оценки эффективности кейса по итогам аудиторной работы определяет качество прогностического анализа, что положительно сказывается на эффективности разработки последующих кейсов.

Завершающими этапами алгоритма создания кейса являются подготовка окончательного варианта кейса и его внедрение в учебный процесс [24; 25].

ОБСУЖДЕНИЕ

Приведем пример кейса, разработанного нами для студентов специальности 060500 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», изучающих английский язык. Заметим, что тексты кейса на занятиях формулируются на английском языке.

Case. Caferoma (Кейс. Caferoma)

1. Background (Исходные данные)

Caferoma – популярная марка органического шоколада и кофе, известная своей приверженностью принципам устойчивого развития и справедливой торговли. Компания гордится тем, что предлагает высококачественные кофейные зерна и шоколадные изделия, полученные из экологических источников.

2. Case (Описание проблемы)

В последние годы компания *Cafeteroma* столкнулась со снижением продаж своей кофейной продукции. Исследование рынка показало, что одной из основных причин такого снижения является растущая конкуренция со стороны других брендов, предлагающих аналогичные варианты органического и экологически чистого кофе. Кроме того, произошло смещение потребительских предпочтений в сторону альтернативных кофеиносодержащих напитков, таких как матча или травяные чаи.

3. Task (Задание)

Разработать стратегию по восстановлению доли рынка и увеличению продаж кофейных продуктов *Cafeteroma*.

4. Solutions (Варианты решения проблемы)

а) Диверсификация продукции.

Ввести в ассортимент новые вкусы и смеси кофе, чтобы привлечь более широкий круг потребителей. Рассмотрите возможность предложения уникальных и инновационных кофейных продуктов, таких как холодная заварка или кофе одного сорта, чтобы привлечь любителей кофе, ищущих различные вкусовые ощущения.

б) Маркетинговая кампания.

Запустить интегрированную маркетинговую кампанию, подчеркивающую приверженность *Cafeteroma* принципам устойчивого развития, справедливой торговли и истории, стоящей за каждой чашкой кофе. Подчеркнуть стремление бренда поддерживать местных фермеров и сообщества, предоставляя потребителям возможность осмысленного и этичного выбора.

в) Партнерские отношения.

Сотрудничать с местными кафе, ресторанами или специализированными продуктовыми магазинами, чтобы представить *Cafeteroma* в качестве эксклюзивного поставщика кофе. Такое партнерство не только повысит осведомленность о *Cafeteroma*, но и позволит продемонстрировать ценности бренда и качество продукции широкой аудитории.

г) Присутствие в Интернете.

Расширение присутствия *Cafeteroma* в Интернете путем создания интересного контента, такого как обучающие видеоролики, руководства по приготовлению кофе и отзывы клиентов. Использовать социальные сети для общения с любителями кофе, обмена информацией о продукции и создания пользовательского контента.

д) Стратегия ценообразования.

Продумайте стратегию конкурентного ценообразования, чтобы соответствовать тенденциям рынка и привлечь чувствительных к цене клиентов. Проведите маркетинговые исследования для определения оптимального диапазона цен, в котором сбалансированы рентабельность и доступность.

Аналогично конструируются кейсы и на другом предметном содержании дисциплины «Иностранный язык».

Внедрение разработанного кейса в практику обучения английскому языку студентов специальности 060500 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» по предложенному алгоритму позволило выявить следующие достоинства кейс-метода:

- совершенствование иноязычных коммуникативных умений в практической деятельности по решению профессиональных задач в реальных контекстах;
- развитие критического мышления в ходе анализа, оценки и принятия решений на основе доступной информации;
- развитие умений командной работы и сотрудничества в процессе, обмена информацией, идеями и мнениями между участниками по поиску вариантов решения кейса;
- повышение мотивации студентов через участие в обсуждении реальной ситуации или проблемы, вызывающей профессиональный интерес и имеющей практический результат;
- интеграция навыков и умений (языковых, коммуникативных, аналитических, проблемно-ориентированных и др.) в ходе активной практики по решению конкрет-

ных задач, представленных в кейсе.

Вместе с тем, опытное обучение английскому языку студентов экономических специальностей с использованием кейс-метода выявило и ряд рисков, связанных с его внедрением:

- недостаточность предварительной подготовки и знаний студентов, затрудняющих адекватное понимание и активное участие в выработке и принятии аргументированного решения кейса;
- непривычность формата работы, что может вызвать у студентов, привыкших к традиционным методам обучения, неопределенность и сопротивление;
- ограничение времени и большой объем материала кейса, требующий дополнительных усилий студентов для его изучения и обсуждения в рамках ограничений учебной программы.

Подводя итог вышесказанному, следует еще раз отметить, что эффективность кейс-метода в иноязычном образовании определяется технологией разработки кейса, соблюдением алгоритма, обеспечивающего все этапы его создания, начиная от постановки цели и отбора адекватного учебного материала, до подведения итогов и оценки результата.

ВЫВОДЫ

Таким образом, анализ педагогической и лингводидактической литературы позволяет определить кейс-метод как метод активного обучения, который представляет реальные ситуации и требует от студентов анализа, принятия решений и представления своих идей. Кейс-метод обладает дидактическим потенциалом, который проявляется в развитии продуктивных (говорение, письмо) и рецептивных (аудирование, чтение) видов иноязычной речевой деятельности, аналитических и рефлексивных умений, стимулирует критическое и творческое мышление студентов, что повышает эффективность овладения иностранным языком и позволяет подготовить студентов к успешной профессиональной деятельности в условиях межкультурной коммуникации.

Алгоритм создания кейса для студентов экономической специальности, апробированный авторами в ходе опытной работы, включает девять последовательных этапов: целеполагание; выбор тематического раздела курса; отбор источников информации для составления кейса; анализ информации и определение спектра актуальных вопросов кейса; написание текста кейса; прогнозистический анализ эффективности кейса; оценка эффективности кейса по итогам аудиторной работы; подготовка окончательного варианта кейса; внедрение кейса в учебный процесс. Соблюдение алгоритма помогает минимизировать риски использования кейс-метода в лингвистическом образовании студентов нелингвистических специальностей: ограниченность знаний и недостаточность предварительной подготовки студентов, непривычность формата работы, дефицит времени и большой объем материала кейса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фортыхина С.Н. Концепция компетентностного подхода в системе высшего образования // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 57-7. С. 238-245.
2. Ерина И.А. Кейс-метод как ведущая технология формирования коммуникативной компетентности // *Мир науки, культуры, образования*. 2022. № 2(93). С. 266-268.
3. Ваганова О.И. *Метод кейсов в профессиональном обучении*. Н. Новгород: ВГИПУ, 2011. 57 с.
4. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного обучения // *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 3. С. 18-21.
5. Козырева Л.Д. *Метод кейс-стади и его применение в процессе обучения учащихся*. М.: Просвещение, 2005. 106 с.
6. Полат С.Е. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования*. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.
7. Попова (Смолик) С.Ю., Пронина Е.В. *КЕЙС-СТАДИ: принципы создания и использования*. Тверь: Изд-во «СКФ-офис», 2015. 114 с.
8. Акбаева Х.Б. *Методика кейс-стади при обучении иностранному языку студентов* // *Экономика и социум*. 2021. № 2-1 (81). С. 471-474.
9. Гансаламов А.Р. *Оценка эффективности кейс-метода в практико-ориентированной системе обучения* // *Мир науки*. 2018. Т. 6. №

3. С. 11.

10. Идигова Ж.Р., Сельмурзаева Х.Р., Мусаева Л.С. Кейс-технология как средство формирования учебно-познавательной деятельности студентов в условиях иноязычного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-4. С. 146-150.

11. Ильязова М.Д., Туралиев Р.Р., Кубекова А.С., Тулепбергенова Д.Ю. Кейс-стади в обучении студентов иностранному языку // Педагогический журнал. 2021. № 1-1. С. 364-371.

12. Пачишева В.А. Эффективность кейс-метода // Инновационные технологии и образование : мат. Междунар. науч.-практ. конф., 29-30 апреля 2021 г., Минск / Белорусский национальный технический университет, 2021. С. 56-59.

13. Попова Н.В. Использование кейс-метода в обучении английскому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 3-1(81). С. 205-207.

14. Поскребышева Т.А. Применение метода кейсов в обучении студентов иностранному языку в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. С. 1-9.

15. Серебрянцева О.Г. Метод кейс-стади как средство развития коммуникативной компетентности в лингвистическом вузе // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 8-3(98). С. 40-44.

16. Сурунтович Н.В. Использование кейс-технологии в обучении межкультурной коммуникации // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания : мат. IV междунар. науч.-практ. конф., посвященной 100-летию Белорусского государственного университета, 26-27 марта 2021 г., Минск / Белорусский государственный университет. Минск, 2021. С. 356-361.

17. Сысов П.В. Методические принципы предметно-языкового интегрированного обучения // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 30-39.

18. Bonney K.M. Case study teaching method improves student performance and perceptions of learning gains // Journal of Microbiology Education. 2015. № 16 (1). P. 21-28.

19. Brattseva E.F. The power of case study method in developing academic skills in teaching Business English (time to play) // Liberal Arts in Russia. 2015. № 3. P. 234-242.

20. Ellet W. The case study handbook. How to read, discuss, and write persuasively about cases. Boston: Harvard Business School Press, 2007. 288 p.

21. Farashahi M. Effectiveness of teaching methods in business education: A comparison study on the learning outcomes of lectures, case studies and simulations // The International Journal of Management Education. 2018. № 1. P. 131-142.

22. Servant-Miklos V.F. The Harvard connection: How the case method spawned problem-based learning at McMaster University // Health Professions Education. 2019. № 3. P. 163-171.

23. Колобкова Н.Н. Технологии активного обучения в вузе // Язык и мир изучаемого языка. 2013. № 4. С. 142-150.

24. Корнеева М. А. Метод Case study в обучении английскому языку для специальных целей: алгоритм создания кейса // Молодой ученый. 2017. № 9(143). С. 337-340.

25. Тарева Е.Г. Инновационное моделирование кейсов по межкультурной коммуникации // Бизнес. Образование. Право. 2018. № 4 (45). С. 398-404.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 16.01.2024

Approved date: 31.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378.4
EDN: CFQXCD



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

© Автор(ы) 2024

ПЛАТОВА Евгения Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка
Оренбургский государственный университет
460018, Россия, Оренбург, jekyn@yandex.ru

SPIN: 5658-1706
AuthorID: 642676
ResearcherID: AAE-1160-2021
ORCID: 0000-0002-9728-2520
ScopusID: 56028958300

Аннотация. Метакомпетентность будущего специалиста, включающая интегративную и междисциплинарную компетентность, обеспечивает высокую конкурентоспособность и инновационный потенциал, позволяет адаптироваться к постоянно изменяющемуся контексту жизнедеятельности, способствует развитию качеств личности, необходимых каждому профессионалу. Сегодня метакомпетентность, в числе прочих, включает в себя коммуникативно-интерактивную компетентность, основывающуюся на умениях интерактивного взаимодействия и личностной рефлексии, и цифровую компетентность, развитие которой может обеспечить цифровая образовательная среда. Особым лингвистическим потенциалом в формировании данных компетентностей обладают дисциплины языкового цикла, в частности, дисциплина «Иностранный язык». Кроме того, управляемый процесс овладения иноязычным взаимодействием в условиях цифровизации способствует развитию способности к самообучению и самообразованию. Организация иноязычного взаимодействия в условиях цифровизации возможна благодаря многообразию ресурсов видеоконференцсвязи и геймификации, различных образовательных платформ. Появляются цифровые ресурсы, направленные на решение таких педагогических проблем, как автоматизация и повышение качества обратной связи, снижение уровня автономии учащихся, поддержание мотивации к обучению через разнообразие форм деятельности, обеспечение рефлексии в цифровой образовательной среде (Memrise, Write&Improve, Google Doc, Duolingo). Тем не менее, искусственный интеллект требует дальнейшего совершенствования в данном контексте и новых междисциплинарных исследований.

Ключевые слова: метакомпетентность, цифровизация, образовательная среда, коммуникативно-интерактивная компетенция, рефлексия, иноязычное взаимодействие.

POTENTIAL OF THE UNIVERSITY'S DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE FORMATION OF STUDENTS' METACOMPETENCE

© The Author(s) 2024

PLATOVA Evgenia Dmitrievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of English Philology and methods of teaching English
Orenburg State University
460018, Russia, Orenburg, jekyn@yandex.ru

Abstract. Metacompetence of the future specialist, including integrative and interdisciplinary competences, ensure high competitiveness and innovative potential, allow adaptation to the constantly changing context of life, and contribute to the development of the personality qualities necessary for every professional. Today, metacompetence, among others, include communicative-interactive competence, based on the interactive skills and personal reflection, and digital competence, the development of which can be provided by the digital educational environment. The language disciplines, in particular, the discipline “Foreign Language,” have special linguistic potential in the development of these competences. In addition, the controlled process of mastering foreign language interaction in the context of digitalization contributes to the development of the ability for self-learning and self-education. The organization of foreign language interaction in the context of digitalization is possible thanks to the variety of video conferencing and gamification resources, various educational platforms. Digital resources aimed at solving such pedagogical problems as automation and improving feedback, reducing student's autonomy, maintaining learning motivation through a variety of forms of activity, ensuring reflection in the digital educational environment are appearing (Memrise, Write&Improve, Google Doc, Duolingo). However, artificial intelligence requires further improvement in this context and new interdisciplinary research.

Keywords: metacompetence, digitalization, educational environment, communicative-interactive competence, reflection, foreign language interaction.

ВВЕДЕНИЕ

Современная тенденция глобализации усложнения социокультурных связей обуславливает социальный заказ на студентов, способных к целостному мировосприятию, понимающих важность культуры межэтнических отношений в расширении академической мобильности. В социальном плане возрастает значимость формирования личности специалиста, готового эффективно работать в коллективе, достигать согласия и сотрудничества средствами коммуникации, разрешать конфликтные ситуации и принимать смелые решения. В рамках компетентного подхода перечисленные качества и умения относятся как к коммуникативно-интерактивной компетентности [1], являющейся интеграцией коммуникативной (Т. Н. Астафурова, И. Л. Бим, Н. И. Гез, М. В. Долгих, Р. П. Мильруд, L. Vachman, M. Canale, C. J. Weir) и интерактивной (Л. М. Босова, З. В. Емельянова, Т. А. Ларина, J. D. Novak, T. Pica, M. Rivers) компетентностей, так к soft

skills [2–8] и метакомпетентности [9; 10; 11], необходимой сегодня представителям любой профессии. Именно метакомпетентности обеспечивают высокую конкурентоспособность и инновационный потенциал, являясь той самой движущей силой, которая позволяет адаптироваться к постоянно изменяющемуся контексту жизнедеятельности, «отличающимся высоким уровнем неопределенности и сложности» [10]. Л. М. Орбодоева относит к метакомпетентности такие интегративные и междисциплинарные компетентности, которые позволяют будущим специалистам «актуализировать имеющиеся у них знания, умения, языковой и речевой опыт иноязычного общения для дальнейшего развития в себе новых качеств и способностей, в том числе и профессиональных» [9, с. 93]. Таким образом, именно метакомпетентность является инструментом развития качеств личности, необходимых сегодня в профессиональной деятельности [11, с. 314]. При этом основой формирования как коммуникативно-интерактивной ком-

петентности, так и метакомпетентности в целом является личностная рефлексия и самооценка, способность к самообучению [9; 11].

Полагаем, что особым лингвистическим потенциалом в формировании данной компетентности обладают дисциплины языкового цикла, в частности, дисциплина «Иностранный язык».

К необходимому сегодня метакомпетентности также относят цифровую компетентность общего и профессионального характера [12]. Закономерно, что формирование цифровой компетентности возможно только в цифровой образовательной среде, повсеместно внедряемой в вузах страны. При этом цифровизация лингвистического образования носит достаточно противоречивый характер. С одной стороны, цифровая образовательная среда обладает гибкостью и дифференцированностью [13], позволяющими реализовывать дистанционный и смешанный формат обучения, осуществлять тайм-менеджмент и индивидуальный подход, предоставлять доступ к актуальной аутентичной информации в режиме реального времени, организовывать сетевое иноязычное и межкультурное взаимодействие в соцсетях и мессенджерах для создания коммуникативной образовательной среды (Н. Д. Гальскова и З. Н. Никитенко) [14]. С другой стороны, проблемными остаются вопросы, связанные с высокой автономией студентов в цифровом пространстве [15], автоматизацией обратной связи, организацией контроля произношения, письменной и устной речи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование включало в себя поиск, анализ и апробацию новых лингвистических образовательных ресурсов и форм деятельности в цифровой образовательной среде в контексте развития метакомпетентности будущих специалистов. Апробация осуществлялась на занятиях по дисциплинам «Практический курс первого иностранного языка», «Практический курс второго иностранного языка» с обучающимися по направлениям «Филология» и «Лингвистика» Оренбургского государственного университета.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Развитие коммуникативно-интерактивных умений и навыков происходит, прежде всего, непосредственно в процессе осмысленного иноязычного взаимодействия. Рефлексия полученного опыта и дальнейшая корректировка языкового поведения является основой развития коммуникативно-интерактивных умений. Соответственно, все платформы и ресурсы, предоставляющие возможность организации такого взаимодействия в цифровой образовательной среде в письменной или устной форме, представляют интерес для преподавателя и требуют изучения. Свою эффективность в данной связи уже подтвердили:

- платформы видеоконференцсвязи с возможностью использования демонстрационного материала, аудио- и видеозаписей (Zoom, Skype, Microsoft Teams, Webinar);
- игровые платформы и ресурсы, реализующие геймификацию содержания образования (Wordwall, Jeopardylabs, Quizlet) [16];
- соцсети и мессенджеры, создающие коммуникативную среду в цифровом пространстве [14].

Тем не менее, учебная деятельность в цифровой образовательной среде требует решения ряда педагогических проблем [17; 18]. Во-первых, результат обучения в условиях цифровизации связан с уровнем самостоятельности и автономии студентов [15] и их мотивированности. С целью совершенствования процесса управления учебной деятельностью студентов разрабатываются и постоянно совершенствуются электронные образовательные системы (например, Moodle) [19; 20]. Поддержание мотивации студентов к обучению требует разнообразия форм деятельности, привлечения различных мыслительных процессов и стабильной обратной связи от преподавателя, позволяющей увидеть прогресс, динамику собственного развития. Тем не менее, постоянное развитие цифровых

ресурсов и их возможностью позволяет, так или иначе, решать обозначенные проблемы.

Так, ресурс Memrise предлагает помощь педагогам в обеспечении процесса овладения учащимися иноязычными умениями и навыками. Сайт предназначен для изучения лексики и грамматики, для чего использует мнемотехники, интеллект-карты, интервальное повторение, краудсорсинг, что стимулирует работу мозга и улучшает процесс запоминания благодаря привлечению воображения. В результате в сознании обучаемых сохраняются ассоциации и долгосрочные воспоминания, позволяющие удерживать полученную информацию и преобразовать ее в необходимую форму [21]. Кроме того, Memrise успешно сочетает в себе научность содержания и его развлекательный характер, предлагая множество интересных страноведческих фактов.

В контексте обеспечения постоянной обратной связи следует отметить появление лингвистических образовательных ресурсов, использующих искусственный интеллект в качестве преподавателя. Обратная связь от преподавателя позволяет демонстрировать учащимся достигнутый прогресс и чрезвычайно важна для формирования учебных навыков, адекватной самооценки, навыков рефлексии. В условиях массового образования обеспечение педагогом такой обратной связи не всегда возможно в желаемом объеме. Привлечение в данной связи возможностей цифровой образовательной среды для тестового вида работ уже показало свои результаты. Однако предпринимаются попытки автоматизировать и оценку творческих и устных работ. Передовым образцом таких цифровых ресурсов в языковом образовании является Кембриджский университет. Например, сайт Write & Improve использует новую технологию, позволяющую развивать навыки письменной речи. Искусственный интеллект проверяет письменные работы учащихся, отмечая допущенные орфографические и грамматические ошибки, выделяя фразы, неверно оформленные лексически или стилистически, предлагая возможность их многократно переписывать до достижения хорошего результата.

В отношении произношения и его корректировки в качестве альтернативы обратной связи от преподавателя можно использовать систему голосового ввода Google Docs. При нажатии значка микрофона и чтении текста в режиме реального времени система записывает сказанное и преобразует в текстовый формат. Таким образом по несоответствиям в исходном и набранном тексте можно выявить нераспознанные Google Docs звуки и дополнительно тренировать их произношение.

Функцией распознавания речи обладает и ряд мобильных приложений для изучения иностранных языков, например, Duolingo предлагает возможность многократно прослушать фразу и затем ее повторить, добиваясь произношения, максимально приближенного к оригиналу. Однако приложение может лишь принять успешный вариант или не принять его в случае неудачи, но никаких комментариев по поводу произносительных ошибок дать не может.

ОБСУЖДЕНИЕ

Несмотря на противоречивость взглядов педагогов и ученых на процесс цифровизации образования, очевидно, что цифровая среда с каждым будет занимать все больше образовательного пространства.

С одной стороны, цифровизация образования предоставляет студентам возможность эффективно использовать доступные и бесплатные технические ресурсы для изучения иностранных языков и формирования одновременно коммуникативно-интерактивной и цифровой компетентностей. Это обусловлено тем, что сам процесс обучения в цифровой образовательной среде предполагает необходимость высокой самоорганизации студентов и постоянной самооценки и, следовательно, способствует развитию рефлексии и способности к самообучению.

С другой стороны, такая специфика цифровизации

образования может создавать и непреодолимые трудности для развития личности, что говорит о необходимости внедрения отлаженной системы управления и контроля. Предпринимаются многочисленные попытки разработки ресурсов, позволяющих, в той или иной степени, разрешить основные педагогические проблемы цифровизации: поддержание мотивации к обучению, обеспечение обратной связи. Тем не менее, организация эффективного образовательного процесса в цифровой образовательной среде связана с высокими временными затратами со стороны студентов, недостаточными аналитическими и коррекционными возможностями искусственного интеллекта, требованием высокого уровня самостоятельности и учебных навыков обучаемых.

ВЫВОДЫ

Таким образом, наличие у специалиста метакомпетентности является объективной необходимостью в нестабильных и постоянно развивающихся условиях современной реальности. Метакомпетентность будущего специалиста, в числе прочих, включают коммуникативно-интерактивную и цифровую компетентности. Основным потенциал цифровой образовательной среды в формировании метакомпетентности студентов заключается, в первую очередь, в обеспечении развития способности к самообразованию и самообучению.

Формирование метакомпетентности студентов средствами иностранного языка в цифровой образовательной среде возможно и может быть эффективно при условии решения ряда педагогических проблем, связанных с автоматизацией и повышением качества обратной связи, снижением уровня автономии учащихся и поддержанием мотивации к обучению через разнообразие форм деятельности и обеспечение рефлексии.

В данной связи очевидна необходимость осуществления междисциплинарных исследований и разработок при сотрудничестве педагогов и IT-специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Платова Е.Д. Развитие коммуникативно-интерактивной компетенции студентов в кросскультурной коммуникации // Актуальные проблемы филологии: опыт реализации компетентностного подхода в университетском образовании. коллективная монография. North Carolina, 2015. С. 30-49.
2. Платова Е.Д. Возможности иностранного языка в развитии soft skills будущих специалистов // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 468. С. 219-225.
3. Pavlova A.V., Platova E.D. Soft skills development in teaching business interaction // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Proceedings of the X International Conference. Chelyabinsk State University. 2020. С. 1085-1091.
4. Deming D.J. The Value of Soft Skills in the Labor Market // NBER Reporter. 2017. №4. <https://data.nber.org/reporter/2017number4/deming.html>
5. Hard или soft skills: что важнее для менеджера? <http://www.ludidela.ru/articles/985985/>
6. Edmondson A. (2012) *Teaming: How Organizations Learn, Innovate, and Compete in the Knowledge Economy*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
7. *Incorporating Soft Skills into the K-12 Curriculum* (2014). Hanover Research: District Administration Practice. 2014. March. <https://www.hanoverresearch.com/media/Incorporating-Soft-Skills-into-the-K-12-Curriculum.pdf>
8. Robies M.M. Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace // *Business Communication Quarterly*. 2012. №75 (4). P. 453-465.
9. Орбодоева Л.М. К вопросам формирования профессиональной метакомпетенции в процессе лингвистической подготовки в вузе // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 2-3 (62). С. 93-97.
10. Раззак М.Р., Аль-Риями С., Палалик Р. Организационные метакомпетенции в контексте цифровой трансформации // Форсайт. 2022. Т. 16. № 4. С. 24-31.
11. Чернявская В.С., Малахова В.Р., Несмеянов С.Г. Кросс-технологии в развитии психологических механизмов рефлексии и метакомпетенции студентов // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 6 (37). С. 313-316.
12. *The Digital Competence Framework 2.0*. (2019) An official website of the European Union. <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>
13. Бударина А. О., Короленко А.А., Ворновская А.А. Социопрагматический подход при обучении бакалавров лингвистики в условиях цифровой образовательной среды // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 1. <https://mir-nauki.com/PDF/16PDMN122.pdf>
14. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Цифровизация лингвистиче-

ского образования: преимущества и риски // Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования. Сборник научных трудов. Санкт-Петербург, 2020. С. 13-20.

15. Коряковцева Н.Ф. Автономия изучающего иностранный язык в аспекте цифровизации образования // Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования. Сборник научных трудов. Санкт-Петербург, 2020. С. 20-26.

16. Платова Е.Д. Потенциал цифровизации образования в развитии форм организации учебной деятельности в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2023. Т. 12. № 3 (44). С. 78-81.

17. Bowen, W. G. (2015). *Higher education in the digital age*. Princeton: Princeton University Press.

18. Lubkov A.V., Gordienko O.V., Sokolova A.A. *A Humanitarian Approach to the Digitalization of Education* // Образование и саморазвитие. 2020. Т. 15, №3. С. 89-96.

19. Maulenkulova M.Zh., Nurzhanova Zh.Zh. Prospects of using educational platform Moodle in teaching foreign languages // Актуальные научные исследования в современном мире. 2020. № 11-2 (67). С. 13-18.

20. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2019. № 2 (28). С. 116-121.

21. Давиденко Е.С. Использование информационных карт для подготовки студентов к иноязычному профессиональному общению // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2013. № 12 (672). С. 124-132.

Received date: 23.02.2024

Approved date: 11.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 374
EDN: СИОКЛ



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

АКТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОКОЛЕНИЯ Z

© Автор(ы) 2024

ПОЛЕВАЯ Наталья Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы

*Амурский государственный университет
675027, Россия, Благовещенск, natabra85@list.ru*

SPIN: 3724-4005

AuthorID: 668735

СИТНИКОВА Виктория Владимировна, кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы

*Амурский государственный университет
675027, Россия, Благовещенск, vikat@mail.ru*

SPIN-код: 3302-7859

AuthorID: 759386

Аннотация. Нарастающая потребность трансформации системы высшего образования в России обуславливается несколькими тенденциями: во-первых, изменения в экономике и технологиях требуют более гибких и современных подходов к образованию; во-вторых, развитие инновации и исследований обуславливает необходимость сильной системы высшего образования; в-третьих, глобальная конкуренция нуждается в высококачественных выпускниках, способных конкурировать на мировой арене, что и обуславливает перманентный мониторинг представителей поколений, пришедших на обучение в систему высшего образования; в-четвертых, скорость развития технологий и социальных изменений приводит к разрыву между поколениями, что затрудняет взаимопонимание и взаимодействие преподавателей и студентов. Преподаватели, выросшие в другой эпохе, испытывают трудности в понимании современной молодежи из-за различий в опыте, доступе к информации и технологической грамотности, в ценностях, образе жизни, восприятии мира. В работе рассматриваются особенности представителей поколения Z, выявляются ключевые требования и предлагаются стратегии трансформации и актуализации образовательного процесса на основе изучения, анализа и обобщения характеристик поколения Z, способствующие эффективной коммуникации и обучению. Кроме того, понимание особенностей современного поколения позволит не только построить эффективное взаимодействие с данной аудиторией, обеспечить интеграцию технологий и разработку гибких образовательных программ, но и за счет адаптации программ и методик обучения к особенностям поколения Z поможет подготовить студентов к современным вызовам и будущим профессиям.

Ключевые слова: система высшего образования, поколение, теория поколений, представители поколения Z, цифровизация образования, образовательная среда, образовательный процесс, запросы рынка труда, цифровая трансформация, мотивация.

UPDATING THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION TAKING INTO ACCOUNT THE FEATURES OF GENERATION Z

© The Author(s) 2024

POLEVAYA Natalia Mihailovna, PhD in Pedagogical Sciences, associate Professor of social work

*Amur state University
675027, Russia, Blagoveshensk, natabra85@list.ru*

SITNIKOVA Viktoria Vladimirovna, PhD in Sociological Sciences, associate Professor of social work

*Amur state University
675027, Russia, Blagoveshensk, vikat@mail.ru*

Abstract. The growing need to transform the higher education system in Russia is caused by several trends: firstly, changes in the economy and technology require more flexible and modern approaches to education; secondly, the development of innovation and research necessitates a strong higher education system; thirdly, global competition needs high-quality graduates who are able to compete on the world stage, which determines the permanent monitoring of representatives of generations who have come to study in the higher education system; Fourth, the speed of technological development and social change leads to a gap between generations, which complicates mutual understanding and interaction between teachers and students. Teachers who grew up in a different era have difficulty understanding modern youth due to differences in experience, access to information and technological literacy, values, lifestyle, and perception of the world. The paper examines the characteristics of representatives of generation Z, identifies key requirements and suggests strategies for the transformation and actualization of the educational process based on the study, analysis and generalization of characteristics of generation Z, contributing to effective communication and learning. In addition, understanding the characteristics of the modern generation will not only build effective interaction with this audience, ensure the integration of technologies and the development of flexible educational programs, but also by adapting programs and teaching methods to the characteristics of generation Z will help prepare students for modern challenges and future professions.

Keywords: higher education system, generation, theory of generations, representatives of generation Z, digitalization of education, educational environment, educational process, labor market demands, digital transformation, motivation.

ВВЕДЕНИЕ

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

Поколение Z, составляющее значительную часть современной студенческой аудитории, отличается от предыдущих поколений своими уникальными ценностями, склонностями к технологиям и способами восприятия информации. Эти особенности требуют нового подхода к организации образовательного процесса в высших учебных заведениях.

Поколение Z определяется своими высокими навыками работы с технологиями, предпочтением онлайн-коммуникаций, желанием видеть непосредственную приме-

нимость получаемых знаний и гибкостью в выборе образовательных путей. Эти особенности требуют адаптации образовательных программ и методик преподавания.

Для эффективной актуализации образовательного процесса необходимо внедрение интерактивных онлайн-платформ, индивидуализированных учебных планов, учебных кейсов с реальными сценариями из жизни, а также активного использования интерактивных методик обучения.

Эффективные стратегии включают в себя разработку образовательных контентов, ориентированных на цифровые медиа-платформы, внедрение технологических инноваций в учебный процесс, а также создание среды,

способствующей активному взаимодействию и обмену мнениями.

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

Изучением теории поколений через рассмотрение ценностей, особенностей мышления, проблем и возможностей взаимодействия с другими поколениями, а также обоснованием необходимости актуализации образовательного процесса с учетом особенностей поколения Z занимались следующие исследователи: Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков [1], W. Strauss, N. Howe [2], Н. Г. Маськова, А. А. Хажгериева [3], D. Rothman [4], М. Dimock [5], К. Mohr [6], А. Р. Singh, J. Dangmei [7], Е. Шамис [8], Н. В. Богачева, Е. В. Сивак [9], Д. Стиллман, И. Стиллман [10], В. В. Нурмухаметова [11], Е. А. Alekseeva [12], М. М. Загоруйко [13], О. В. Максимочкина, И. В. Кальницкая [14], А. Е. Веретенникова [15], Е. В. Агаркова [16], А. К. Beketov, F. J. Saydametova, M. Z. Ergashova, S. R. Khalimova [17], F. Saydametova, A. Beketov, S. Khalimova, A. Yunusov [18], S. Bennett, K. Maton [19], C. Jones, R. Ramanau, S. Cross, G. Healing [20].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью данной статьи является попытка пересмотра образовательного процесса высшей школы с учетом особенностей поколения Z.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

В процессе исследования применялись следующие научные методы: логический анализ, ретроспективный анализ опыта актуализации образовательного процесса вуза с учетом особенностей поколения Z, контент-анализ научной литературы по теме.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Система высшего образования должна реагировать на запросы рынка труда, то есть необходимо своевременно актуализировать образовательный процесс в части его содержания и организации с целью подготовки выпускника, востребованного на рынке труда региона, страны.

Важно отметить, что во всех отраслях экономики нашли отражение отличительные характеристики рабочего места в XXI веке, такие как: цифровизация, автоматизация и роботизация, глобализация (доклад экспертов Global Education Futures и WorldSkills Russia [1]). Поэтому среди требований работодателей к современным выпускникам все чаще указываются: способность к быстрому самообучению, адаптивность, умение работать в команде, способность к нестандартным и творческим решениям и др.

Нельзя не отметить и особенности представителей поколения Z, которые указывают на необходимость изменений в системе высшего образования. В вузы поступает все больше представителей поколения Z. Поколение Z выделяется наряду с другими поколениями в рамках теории поколений, разработанной Нилом Хоу и Уильямом Штрауссом [2]. В данной теории под поколением понимается общность людей, объединенных возрастными, ценностными и социокультурными характеристиками. Временные границы поколения Z в разных вариациях теории поколений определяются по-разному, но, в среднем, указывается временной промежуток между 1995 и 2010 годами [3–10].

Особенности поколения Z сформированы, прежде всего, как ответ на особенности социальной реальности, которая характеризуется: достижениями технического прогресса, растущей диджитализацией информации, социокультурными факторами, геополитической обстановкой, глобализацией и прочими реалиями, формирую-

щими ценности, предпочтения, мотивацию и влияющими на механизмы апперцепции.

Характеристики поколения Z (в т.ч. его понимание себя и своего места в обществе, особенности восприятия взрослых, специфика обработки и анализа информации, особенности социализации и мотивации, способности к обучению, отношение к коммуникации, индивидуализации и командной работе, восприятие онлайн и офлайн пространства и т. д.) указывают на необходимость трансформации содержания и организации образовательного процесса. Кроме того, профессиональная деятельность педагога теряет эффективность вне учета психолого-педагогических особенностей нового поколения обучающихся. В связи с этим, актуализация образовательного процесса с учетом особенностей поколения Z подразумевает реализацию в трех направлениях (рисунок 1).



Рисунок 1 – Направления актуализации образовательного процесса с учетом особенностей поколения Z.

Охарактеризуем основные элементы трансформации и актуализации образовательного процесса на основе изучения, анализа и обобщения характеристик поколения Z.

Первый элемент. В образовательном процессе должны быть расширены возможности презентации себя, своей индивидуальности и самооценки (портфолио, медийность), в связи с тем, что для поколения Z характерна высокая степень персонализации и необходимость признания (представители поколения Z считают, что их личность является яркой и уникальной. В то же время они признают самооценку каждой личности, вне зависимости от ее психологических и социологических характеристик).

Второй элемент. Презентационное изложение учебного материала с использованием цифровых технологий: фото, видео, презентации, видеокурсы, тематические подкасты, электронные библиотеки и т. д., обусловлено спецификой восприятия информации представителями поколения Z (они воспринимают прежде всего краткую и наглядную информацию, что является проявлением клипового мышления).

Третий элемент. Применение в образовательном процессе метода кейс-стади, т.е. решение проблемных ситуаций (обсуждение конкретных ситуаций на занятиях и учет мнения студента), обусловлено специфическим восприятием взрослых представителями поколения Z (взрослый (в т.ч. преподаватель) не безусловный авторитет, они не принимают догмы «я прав, потому что я взрослый» и считают, что есть области знания, в которых их сверстники более компетентны, чем предыдущее поколение).

Четвертый элемент. Для представителей поколения Z необходимо четкое понимание и разъяснение результата и преимуществ, которые дают обучающемуся образовательный курс в целом и каждый его этап. Представителю поколения Z важно, какие именно знания он получит, для чего они нужны, где он сможет их

применить. Поэтому внедрение в учебный процесс имитационных игр, позволит демонстрировать умения и навыки в игровой форме.

Помимо этого, актуальна и геймификация образовательного процесса (использует естественные склонности людей к конкуренции, соревнованиям, сотрудничеству и достижениям. Эта техника мотивирует к достижению целей и повышению производительности. Инструментами вовлечения могут стать уровни, которые необходимо преодолеть, вознаграждения и рейтинг.), так как представители поколения Z увлечены онлайн играми, квестами (привыкли видеть мир как поле вариантов с бесконечными квестами, сценариями развития событий и выгодами).

Пятый элемент. Для представителей поколения Z обучение должно быть максимально простым, понятным, должны быть понятны цели обучения. Для этого необходимо транслировать перспективы обучения, т.е. формировать у представителей поколения Z понимание того, зачем их учат, через индивидуальный подход и построение индивидуальной траектории обучения. Кроме того, важно помочь достроить смыслы: зачем нужно учиться.

Шестой элемент. Формирование у студента высокого уровня заинтересованности в обучении (творческий подход к обучению), обусловлено специфической мотивацией представителей поколения Z (учусь, если интересно, если не интересно – не хочу учиться, нужно все время поддерживать интерес. Высокая степень прагматичности, самое ценное – время. Следовательно, если учиться полезно – учусь, если полезнее заниматься другим делом – не учусь).

Седьмой элемент. Представители поколения Z – командно-ориентированные индивиды, т.е. для них важны общие цели и командная работа, взаимодействие с командой, чувство поддержки и единения. Но только если это не сопровождается потерей индивидуальности, т.к. для них важны рейтинги и позиция в них, награды, соревновательный дух и необходимость победы, поэтому внедрение в образовательный процесс командной работы с соревновательными моментами, является целесообразным.

Восьмой элемент. Смешанное обучение (интеграция электронного и традиционного обучения, т.е. использование дистанционных технологий обучения), необходимо для представителей поколения Z, так как они идентифицируют онлайн-пространство как ведущую сферу жизни (т.е. виртуальное пространство – неотъемлемая составляющая социальной реальности представителей поколения Z).

Девятый элемент. Обучение современной грамотности (т.е. обучение навыкам (hard skills, soft skills, знание программирования, знание базовых принципов инженерии, критическое мышление, творчество), которые могут быть применены в широком спектре профессий). Для представителей поколения Z привлекательной является трудовая деятельность, которая дает возможность совмещать и ментжерские, и креативные, и технические функции. А вот однообразие и рутинность, наоборот, их отталкивают. Они не видят проблемы в необходимости менять сферу деятельности в течение жизни и ценят наличие навыков, позволяющих быть успешным в любой профессии.

Десятый элемент. Представители поколения Z социализируются в условиях скорости принятия решений – темпы жизни увеличиваются, потоки информации не позволяют совершить глубокий анализ, наблюдается дефицит времени. В связи с этим, современные обучающиеся нацелены на быстроту получения результата, поэтому модульное обучение – учебный формат, при котором каждая дисциплина изучается в течение отдельного краткосрочного временного периода – модуля. Аттестация по дисциплине проходит сразу по окончании модуля. Модульность позволяет получать концентрированно знания и результат обучения.

Стоит отметить, что в большинстве вузов РФ указанные направления актуализации содержания образова-

тельного процесса с учетом особенностей поколения Z уже внедряются или внедрены в большей или меньшей степени. Степень актуализации указанных изменений зависит от многих факторов, начиная с понимания административного аппарата и ППС их необходимости, заканчивая материально-техническим обеспечением вуза.

Трансформация образовательного процесса с учетом особенностей поколения Z должна быть комплексной и затрагивать не только содержание, но и организацию образовательного процесса. Анализ научных статей позволил выделить специфику организации образовательного процесса, учитывающего особенности поколения Z в сравнении с традиционными представлениями (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительная характеристика образовательного процесса

№	Было есть	Должно быть с учетом особенностей поколения Z
1	Образовательная услуга (продавец-покупатель, отношения передачи от одного к другому)	Образовательный процесс (равные субъекты, отношения обмена, партнерская модель общения)
2	Нормативная численность уч. групп 20–25 чел.	Нормативная численность уч. групп 11–12 чел.
3	Соотношение лекционных и практических учебных часов – 1:1	Соотношение лекционных и практических учебных часов – 1:2
4	Соотношение аудиторной и самостоятельной работы – 1:3	Соотношение аудиторной и самостоятельной работы – 1:1
5	Количественная оценка знаний	Качественная оценка знаний
6	Вербально-словесное изложение материала	Презентационное изложение материала (с использованием фото и видео)
7	Традиционное обучение (дисциплина изучается в течение семестра)	Модульное обучение (дисциплина изучается концентрированно в течение 1-2 месяцев)
8	Одно занятие – одна задача	Одно занятие – несколько задач
9	Групповая работа реализуется офлайн	Групповая работа реализуется онлайн
10	Авторитет преподавателя = демонстрация статуса (регалий)	Авторитет преподавателя = демонстрация умений (навыков)

ВЫВОДЫ

Вывод исследования.

Подводя итог, нужно отметить, что у представителей поколения Z взгляды на жизнь, восприятие себя, окружающих и реальности, а также особенности и мышления существенно отличаются от предыдущих поколений. Кроме того, для данного поколения характерны: быстрота переключения между реальным и виртуальным миром многозадачность, клиповое мышление. Поколение Z больше других подвержено зависимости от мобильных устройств и других цифровых девайсов. Отличается и межличностное общение представителей этого поколения, оно чаще осуществляется в социальных сетях, чем в реальности.

Для эффективной актуализации образовательного процесса в соответствии с современными реалиями очень важным является учет вышеназванных особенностей поколения Z. В частности, необходимо существенно скорректировать содержание и организацию образовательного процесса. А, именно, активнее применять интерактивные и игровые методы, командные формы работы и творческие приемы обучения.

В связи с актуализацией образовательного процесса во многом меняется и роль преподавательского сообщества и отдельного преподавателя вуза, реализующего обучение студентов указанного поколения. Нам представляется, что из главного источника информации и координатора педагогического процесса преподавателю необходимо трансформироваться в наставника, партнера, помощника. В целом, подготовка профессорско-преподавательского состава к обучению поколения Z является очень актуальной и способствует повышению профессионализма преподавателей.

Констатируя вышесказанное, необходимо особо подчеркнуть следующие аспекты нашей статьи.

1. Современный этап развития образования в целом и актуализации образовательного процесса отчетливо демонстрирует важность психолого-педагогической подготовки преподавателя. Это обусловлено ориентацией на учет тенденций развития социальной реальности, а также на внимание к особенностям поколения Z.

2. Научные исследования современных тенденций и процесса развития образования в вузах подтверждают необходимость учета теории поколений при определении ближайших приоритетов в содержании и организации образовательного процесса.

3. Владение отличительными характеристиками поко-

ления Z в значительной степени меняет отношение субъектов образовательного процесса к образованию и преподаванию, что способствует менее болезненной и более объективной актуализации образовательного процесса.

При формировании и актуализации учебных планов предлагаем учитывать следующее:

1. Учитывая сложность и многоаспектность образовательного процесса, необходимо реформировать его очень осторожно, сохраняя все лучшее, накопленное ранее, в сочетании (а не вместо) с новыми формами и методами.

2. Изменить соотношение учебных часов лекции/практические (семинарские) занятия = 1/2.

3. Формировать студенческие группы до 15 человек. Таким образом, анализ особенностей студентов поколения Z показывает, что при актуализации содержания образовательного процесса необходимо:

1) использовать в аудиторной работе визуальные и лаконичные демонстрационные материалы (презентации видео и т. д.);

2) применять интенсивные, интерактивные, творческие методы обучения;

3) формировать у студентов четкое понимание цели, полезности и результатов обучения как по отдельным темам и разделам, так и по дисциплинам и курсам;

4) создавать и поддерживать на занятиях позитивную атмосферу сотрудничества, доверия и уважения мнений и точек зрения;

5) постоянно поддерживать обратную связь со студентами и реализовать индивидуальный подход;

6) формировать и поддерживать авторитет преподавателя вуза укреплением и развитием своего профессионализма, а не статусом (званиями и степенями).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лошкарёва Е., Лукша П., Ниненко И., Смагин И., Судаков Д. *Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире*. 2018. URL: https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_rus.pdf

2. Strauss W., Howe N. *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York, NY: William Morrow and Company, 1991.

3. Маськова Н.Г., Хажгериева А.А. Теория поколений: особенности медиапотребления в условиях активного развития цифровых технологий. // *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2022. № 14/4. С. 165-173

4. Rothman D. *A Tsunami of learners called Generation Z*. 2016. URL: http://www.mdle.net/JoumaFA_Tsunami_of_Learners_Called_Generation_Z.pdf

5. Dimock M. *Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins* // Pew Research Center. 2019. Т. 17. URL: <http://tony-silva.com/esleft/miscstudent/downloadpagearticles/defgenerations-pew.pdf>

6. Mohr K.A.J. et al. *Understanding Generation Z students to promote a contemporary learning environment* // *Journal on Empowering Teaching Excellence*. 2017. Т. 1, № 1. Р. 9.

7. Singh A.P., Dangmei J. *Understanding the Generation Z, the future workforce* // *South-Asian Journal of Multidisciplinary Studies*. 2016. Т. 3, № 3. Р. 1-5.

8. Шамис Е. Почему подростки миллениум-хоумлендер (2000–2006) такие «колючие». 2018. URL: <https://rugenations.su/2018/06/06/почему-подростки-миллениум-хоумленд/>

9. Богачева Н.В., Сивак Е.В. Мифы о «поколении Z». М.: НИУ ВШЭ, 2019. 64 с. URL: [https://ioe.hse.ru/data/2019/05/25/1494557373/CAO%20\(1\)22%20электронный.pdf?fbclid=IwAR0dfR1os_SdUaa73E6rdAFcwWUP_95xLmMnlOZ7IR9HI-U2ZFp1WXb0vM](https://ioe.hse.ru/data/2019/05/25/1494557373/CAO%20(1)22%20электронный.pdf?fbclid=IwAR0dfR1os_SdUaa73E6rdAFcwWUP_95xLmMnlOZ7IR9HI-U2ZFp1WXb0vM)

10. Стиллман Д., Стиллман И. *Поколение Z на работе: Как его понять и найти с ним общий язык*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. URL: http://fmsh.nis.edu.kz/wpcontent/uploads/2018/09/SHyment-NISH-FMN-metod_copilka-366.pdf

11. Нурмухаметова, В. В. Поколение Z в условиях цифровизации образования в контексте теории поколений в постпандемную эпоху / В. В. Нурмухаметова // *Международный форум KAZAN DIGITAL WEEK - 2023: Сборник материалов*, Казань, 20–22 сентября 2023 года / Сост. Р.Ш. Ахмадиева, Р.Н. Минниханов. Под общей редакцией Р.Н. Минниханова. – Казань: Научный центр безопасности жизнедеятельности, 2023. – С. 894-898. – EDN WGCTPU.

12. Alekseeva, E. A. *Employees in the labor market: social specifics of generations* / E. A. Alekseeva //, 30 мая 2023 года, 2023. – Р. 116-122. – DOI 10.34755/IROK.2023.97.94.029. – EDN BRZTYR.

13. Загоруйко, М. М. Сравнительный анализ ценностей молодежи поколения X и поколения Z / М. М. Загоруйко // *Сборник материалов Всероссийской стратегической сессии по укреплению общероссийской гражданской идентичности: Материалы Всероссийской стратегической сессии по укреплению общероссийской гражданской идентичности*, Москва, 18 апреля 2023 года. Том 1. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2023. – С. 158-164. – EDN ZVCWKO.

14. Максимочкина, О. В. Проблемы взаимодействия преподавателей и студентов цифрового поколения / О. В. Максимочкина, И. В. Кальницкая // *Инновации в образовании*. – 2023. – № 9. – С. 87-97. – EDN XQOGBD.

15. Веретенникова, А. Е. Критическое мышление поколения «цифровых аборигенов» / А. Е. Веретенникова // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. – 2023. – № 4. – С. 211-221. – DOI 10.51955/2312-1327_2023_4_211. – EDN MBTZGZ.

16. Агаркова, Е. В. Влияние современных методов наставничества на молодое поколение в России / Е. В. Агаркова // *Материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов (с международным участием), посвященной памяти первого Президента Республики (Саха) Якутия М.Е. Николаева: Материалы конференции*, Якутск, 26–28 октября 2023 года. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2023. – С. 361-365. – EDN OVXSOL.

17. Beketov A.K., Saydametova F.J., Ergashova M.Z., & Khalimova S.R. (2022). *Foreign experience in urban streets management system*. *Academic research in educational sciences*, 3(TSTU Conference 1), 891-896.

18. Saydametova F., Beketov A., Khalimova S., & Yunusov A. (2022). *The Development of the Network of Urban Roads and Streets (on the Example of the City of Urgench)*. *Acta of Turin Polytechnic University in Tashkent*, 12(1), 55-61.

19. Bennett S., Maton K. *Beyond the “digital natives” debate: Towards a more nuanced understanding of students’ technology experiences* // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2010. № 26. С. 321-331.

20. Jones C., Ramanau R., Cross S., Healing G. *Net generation or Digital Natives: Is there a distinct new generation entering university?* // *Computers and Education*. 2010. №54 (3). С.57-64.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 25.01.2024

Approved date: 11.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 372.881.111.22
EDN: CIVTLZ



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

РЕШЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ПОСРЕДСТВОМ ОБРАЩЕНИЯ К ИНОЯЗЫЧНЫМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСАМ

© Автор(ы) 2024

РЫПАКОВА Виктория Германовна, преподаватель кафедры иностранных языков в сфере международных отношений, Институт международных отношений
Казанский (Приволжский) федеральный университет
420008, Россия, Казань, kazjuki@gmail.com

SPIN: 5039-5810
AuthorID: 1210424
ORCID: 0000-0002-1387-0924

Аннотация. Изучение второго иностранного языка – процесс, характеризующийся собственной спецификой и значительно отличающийся от процесса овладения первым иностранным языком. Цель исследования – разработка приемов по интеграции в учебный процесс информационных интернет-ресурсов на начальном этапе обучения немецкому языку как второму иностранному после английского. Данный подход направлен на учет уже имеющегося у обучающихся опыта и знаний в области других языков, поддержание высокой вовлеченности и мотивации студентов, обеспечение соответствия уровня формируемых знаний международным стандартам. Методами исследования служат: анализ и обобщение данных литературных источников, анализ содержимого интернет-ресурсов для изучающих немецкий язык, моделирование учебного процесса. В ходе исследования выявлено, что умение взаимодействовать с иноязычной цифровой средой является необходимым условием для полноценного овладения иностранным языком как инструментом межкультурного общения. Выявлена актуальность и образовательная ценность обращения к аутентичной интернет-среде, ее потенциал в решении ряда дидактических задач организации обучения второму иностранному языку. На основе полученных выводов разработана система практических заданий с использованием интернет-ресурсов для изучающих немецкий язык на начальных уровнях. Практическая значимость данного подхода заключается в разработке путей повышении качества иноязычной подготовки и конкурентоспособности выпускников отечественных вузов.

Ключевые слова: второй иностранный язык, обучение, интернет-ресурсы, межкультурная компетенция, аутентичные материалы.

SOLVING THE DIDACTIC TASKS OF THE INITIAL STAGES OF TEACHING GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE BY ACCESSING FOREIGN-LANGUAGE INTERNET RESOURCES

© The Author(s) 2024

RYPAKOVA Victoria Germanovna, lecturer of the department of Foreign Languages in International Relations, Institute of Foreign Relations
Kazan Federal University
420008, Russia, Kazan, kazjuki@gmail.com

Abstract. Learning a second foreign language is a process characterized by its own specifics and significantly differs from the process of mastering the first foreign language. The purpose of the study is to develop techniques for integrating Internet information resources into the educational process at the lower levels of teaching German as a second foreign language after English. This approach is aimed at incorporating students' existing experience and knowledge in the field of other languages, maintaining high student engagement and motivation, and ensuring that the quality of acquired knowledge meets international standards. The research methods are: analysis and generalization of data from literary sources, analysis of the contents of Internet resources for German language learners, modeling of the educational process. The study revealed that the ability to interact with a foreign language digital environment is a prerequisite for full mastery of a foreign language as an instrument of intercultural communication. The relevance and educational value of the appeal to the authentic Internet environment, its potential in solving a number of didactic tasks of the organization of teaching a second foreign language are revealed. Based on the findings, a system of practical tasks using Internet resources for German language learners at lower levels has been developed. The practical significance of this approach lies in the elaboration of ways to improve the quality of foreign language training and competitiveness of graduates of Russian universities.

Keywords: second foreign language, education, Internet resources, intercultural competence, authentic materials.

ВВЕДЕНИЕ

В период экономической деглобализации, политических разногласий и кризиса высококачественная иноязычная подготовка выпускников российских вузов обретает особую значимость в перспективе дальнейшего выстраивания сотрудничества с представителями различных стран. Обучение иностранным языкам (далее – ИЯ) неразрывно связано с реализацией воспитательного потенциала дисциплины. Изучение культуры и уклада жизни их носителей, привитие уважительного к ним отношения и социальной ответственности играют ключевую роль в установлении равноправного, конструктивного и созидательного международного взаимодействия на всех уровнях [1; 2]. Поддержание интереса к изучению нескольких ИЯ среди обучающихся высшей школы – это не только формирование высококвалифицированного и конкурентоспособного кадрового резерва государства, повышение престижа и привлекательности для абитуриентов российской системы высшего образования, но и неопределимый миротворческий потенциал.

Тема является актуальной для исследования по ряду

причин:

1) изучение нескольких иностранных языков – объективная реальность российских высших учебных заведений (например, направления: 45.03.02 Лингвистика, 41.03.05 Международные отношения и др.); 2) Германия оказывает значительное экономическое влияние на страны европейского пространства, где немецкий является средством повседневного и делового общения, путем приобщения к богатейшему культурному и научному наследию, а также к передовым достижениям и разработкам; 3) комбинация английского и немецкого языков является распространённой, так как большинство обучающихся изучают английский язык в школе, затем выбирая немецкий, являющийся родственным языком; 4) повсеместная цифровизация образовательного процесса является основанием для поиска и внедрения новых приёмов преподавания дисциплины «Второй иностранный язык» и расширения её содержания.

Овладение любым ИЯ в настоящее время рассматривается как сформированность способности, готовности и желания участвовать в общении на межкультурном

уровне [3], приобретение инструмента дальнейшего самообразования и саморазвития личности [4], умение осуществлять эффективный подбор способов и стратегий коммуникативной деятельности и поведения в условиях межкультурного взаимодействия (межкультурная компетенция) [5, с. 61].

Процесс овладения вторым иностранным языком (ИЯ2) характеризуется рядом специфических черт ввиду того, что обучающиеся уже имеют опыт в изучении ИЯ1 и родного языка (РЯ). Перенос знаний и опыта осуществляется не только на уровнях лексики, грамматики и фонетики, но и в области коммуникативно-когнитивной деятельности, механизмов на уровне учебных умений, социокультурные поведенческие навыки [6]. По мнению Н. В. Барышникова и М. А. Бодоньи [7], М. Рост-Рот [8], английский язык является доминантным (так как обучающиеся владеют им лучше, чем изучаемым немецким), на базе которого выстраивается динамичная модель многоязычия, обеспечивающая параллельное становление автономных языков на базе ИЯ1 (рисунок 1А).

Дальнейшие исследования в данной области привели к формированию иной точки зрения относительно направления переноса полученного языкового и культурного опыта. М. Байрэм как часть межкультурной компетенции выделяет «критическую культурную компетенцию» [9, с. 14], подразумевающую сознательную критическую оценку, как собственных, так и иноязычных убеждений и ценностей. Е. В. Малькова рассматривает понятие рефлексии как один из способов реализации творческой деятельности, позволяющий совершать выход за пределы существующей системы знаний [10]. Г. Нойнер и М. Байрам утверждают, что посредством познания иноязычной культуры расширяется индивидуальная картина мира обучающегося [9; 11]. Таким образом, речь идёт о формировании в сознании обучающихся триполярной конструкции. Из этого следует, что схема взаимодействия приобретаемых знаний, умений и навыков при изучении ИЯ2 может быть представлена в несколько ином виде (рисунок 1В). Внесённые изменения отражают единство формируемых качеств личности, изучающей различные языки, универсальность знаний, умений и навыков, приобретённых в процессе.

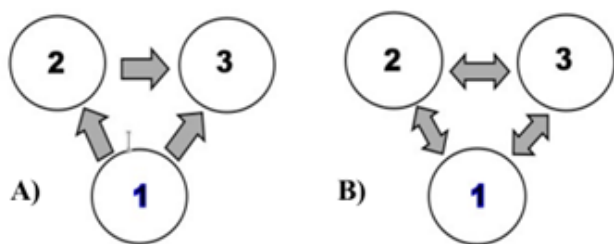


Рисунок 1 – Взаимодействие языковых и культурных знаний при изучении второго иностранного языка
1 – РЯ. Культура родной страны. 2 – ИЯ1. Культура страны ИЯ1. 3 – ИЯ2. Культура страны ИЯ2.

Справедливым звучит замечание Т. И. Голубевой, что «при кажущейся высокой степени разработанности данной проблемы вне внимания осталось отражение влияния английского языка на обучение второму иностранному языку в учебно-методическом комплексе» [12, с. 79]. То есть, на текущий момент методика преподавания немецкого как ИЯ2, опирающаяся на сознательную интеграцию знаний, полученных при изучении других языков, не получила достаточно широкого распространения [13]. Показательными являются результаты проведённого Н. Ф. Бориско и др. [14] опроса среди обучающихся и членов профессорско-преподавательского состава о необходимости использования специализированных учебных пособий для изучения ИЯ2 и отличий

в методологии преподавания ИЯ1 и ИЯ2. Большинство респондентов из обеих групп дали утвердительный ответ на оба вопроса.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования является разработка приёмов по интеграции информационных интернет-ресурсов в учебный процесс на начальном этапе обучения немецкому языку как ИЯ2 после английского. Поставлены следующие задачи: проанализировать современные требования к формированию языковых компетенций обучающихся, выявить специфику реализации процесса обучения ИЯ2, изучить дидактический потенциал цифровой информационной среды на начальных этапах изучения ИЯ2 (уровни А1-А2), разработать систему практического заданий с использованием интернет-ресурсов.

Исследование проводилось при помощи следующих научных методов: анализ и обобщение данных лингвистических, учебных и педагогических литературных источников, анализ содержимого интернет-ресурсов для изучающих немецкий язык, моделирование учебного процесса с применением заданий на основе интернет-источников.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Цифровые средства интегрируются практически в каждый аспект деятельности человека, охватывая образовательную среду и обучение ИЯ2, в частности. Текущая дополненная версия общеевропейской шкалы языковых компетенций (CEFR) отражает необходимость овладения умениями взаимодействия в онлайн-пространстве. В целом уровни «различаются в степени самостоятельности и готовности к спонтанному использованию иностранного языка в непрогнозируемых ситуациях общения» [15, с. 104]. Например, на уровне В2 изучающий язык способен при некоторой поддержке со стороны собеседника эффективно выстраивать онлайн-коммуникацию в рамках знакомой тематики, поддерживать и инициировать дискуссию, устранять возможные недопонимания; уровень С1, в свою очередь, подразумевает умение корректной интерпретации культурной составляющей сообщения [16; 17]. Следовательно, обращение к иноязычной онлайн-среде и развитие умения в ней использовать ИЯ2 как средство удовлетворения информационных запросов и решения задач общения необходимо рассматривать как один из приоритетных ориентиров образовательного процесса.

В современном мире информация, издаваемая на печатных носителях, зачастую устаревает ещё до того, как она достигнет читателя. «Знание представляет собой ценность, если оно имеет прикладное интеллектуальное или практическое значение» [4, с. 50]. Обращение к интернет-ресурсам в процессе изучения ИЯ – это подход, открывающий доступ к актуальному и увлекательному содержанию и деятельности [18]. Его ценность состоит и в том, что представленная информация в большинстве случаев создаётся носителями изучаемого языка. Таким образом, все желающие получают доступ к аутентичному дискурсу, служащему источником знаний о функционировании лексических и грамматических единиц изучаемого языка, и являющемуся продуктом речевой деятельности, отражающей исторический, культурный и социальный контекст [19; 20].

Изобилие интернет-ресурсов на изучаемом ИЯ2 является очевидным (сайты новостных изданий, образовательных учреждений, театров, галерей, блогов и т. д.), однако не составит труда предвосхитить затруднения, которые будут испытывать при чтении или прослушивании большинства аутентичных материалов обучающиеся, не достигшие уровня В2 или выше [17]. «Слишком сложный текст на новую тему может привести к негативному отношению к новой информации» [21, с. 166]. Тем не менее, на начальных этапах изучения немецкого языка (уровни А1-А2) было бы нецелесообразно полностью исключить их вовлечение в учебную деятельность ввиду их высокой образовательной ценности.

Для осуществления интеграции цифровой информационной среды с начальными этапами обучения ИЯ2 были изучены принципы, на которых этот процесс базируется. Анализ и обобщение данных методической литературы [22; 23, 24] позволил выделить следующее:

1. Принцип экономичности и интенсификации

Как правило, количество учебных часов на изучение ИЯ2 отличается в меньшую сторону от времени, уделяемого овладению ИЯ1. Это обуславливает необходимость задействования стратегий по ускорению и оптимизации освоения данной дисциплины [24]. Обучающиеся на момент начала изучения ИЯ2 уже имеют представления об основных грамматических категориях языка, возможных отличиях иноязычного синтаксиса, различиях оформления высказываний на коммуникативно-прагматическом уровне. Из этого следует, что отсутствует необходимость выделения времени на их повторное разъяснение, количество упражнений на отработку языковых явлений, не подверженных воздействию интерференции, может быть сокращено [22].

2. Принцип поддержания сильной внутренней мотивации обучающихся

Наблюдались случаи, когда ИЯ2 воспринимается студентами как навязанная извне необходимость, которая мешает сконцентрировать все силы на изучении ИЯ1 [24]. Поэтому одним из наиболее острых вопросов является проблема поддержания интереса и мотивации. Для её решения целесообразно показать практическую полезность уже имеющихся знаний в ИЯ1 и РЯ, на их основе моделировать ситуацию успеха в рамках учебной деятельности, развивать способность к самоконтролю и самооценке [23]. Здесь же стоит отметить тщательный подбор «актуальной и интересной тематической составляющей занятий по ИЯ2, создание условий, где применение языка нацелено не только на получения ценной социокультурной или профессионально ориентированной информации, но и как средство самовыражения для обучающихся, инструментом решения индивидуально значимых задач» [25, с. 27].

3. Принцип усиления деятельностного характера обучения

Материалы занятий по ИЯ2 могут содержать большее количество лексических и грамматических единиц, чем аналогичное занятие по ИЯ1 [6; 22]. Студенты, достигшие определённой степени свободы коммуникации на ИЯ1, ожидают быстрого достижения того же уровня в ИЯ2. Поэтому замедленный темп обучения, владение слишком ограниченным набором инструментов для реализации коммуникативных задач способны негативно сказаться на уровне интереса и вовлеченности студентов. Также для поддержания когнитивной активности на высоком уровне изучение нового материала рекомендуется осуществлять по индуктивной модели, где обучающимся необходимо понаблюдать за явлением языка, провести аналогии и сравнения и самостоятельно сделать выводы о его назначении и функционировании [22].

4. Принцип опоры на РЯ и ИЯ 1

Как способ познания сопоставление и сравнение явлений ИЯ2 с другими известными языками не должен происходить стихийно, а стать одним из ключевых дидактических приёмов в обучении нескольким языкам [26]. Заявленный принцип также может быть обоснован применением мнемических механизмов, где посредством, например, ассоциаций слов одного языка со словами в другом, группировкой, классификацией явлений можно добиться их более лёгкого и быстрого запоминания [27]. Использование в качестве обучающего приёма контрастов и сопоставлений явлений немецкого языка с их коррелятами в английском возможны только при условии, что обучающиеся уверенно владеют последними [22]. С учётом того, что в среднем студентами на момент поступления в университет уже достигнут уровень В1 после изучения английского в школе, это делает названный подход осуществимым. Здесь же закономерен во-

прос о подготовке преподавателя ИЯ2. Исследователи сходятся во мнении, что не обязательно владеть в совершенстве языком, который студенты изучают как ИЯ1. Для базового представления о системе языка достаточным будет уровень В1, так как это не тот язык, который целиком задействован на занятиях [28].

Заключительный этап исследования включает анализ тем в составе рабочей программы дисциплины «Практический курс второго иностранного языка (немецкий)» для обучающихся направления 45.03.02 – Лингвистика очной формы обучения, охватывающего первые два года обучения с нулевого уровня. Были изучены требования к знаниям, навыкам и доступному кругу тем для изучающих немецкий на уровне А1-А2 с помощью описания данных уровней по общеевропейской шкале языковых компетенций (CEFR/ GER) [17]. На основе полученных данных был осуществлён поиск открытых интернет-ресурсов, анализ их содержания и дидактической ценности. Было осуществлено моделирование фрагментов учебного процесса с интеграцией цифровых информационных ресурсов в аудиторную и самостоятельную деятельность студентов по изучению ИЯ2 посредством выполнения различных видов деятельности (заданий) на основе предоставленного контента. Анализируется их целесообразность как средства совершенствования навыков обучающихся в немецком языке, а также ценность в рамках подхода к обучению языку, учитывающему предыдущий языковой опыт обучающихся и единство системы формируемых знаний о языках и их культурах. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Задания на базе интернет-ресурсов для изучающих немецкий в качестве ИЯ2 на начальных уровнях

Название интернет-ресурса. Характеристики заданий.
<p>Название интернет-ресурса: Telegram. Содержание задания: Ежедневный обмен короткими сообщениями. Обучающимся предлагается ответить на вопросы по изученной в рамках аудиторной практики теме, задать уточняющий вопрос или оставить комментарий к другим ответам, продолжить историю, добавив одно предложение. Например: 1. <i>Was haben Sie heute gegessen? - Haben Sie alles gegessen?</i>; 2. <i>Was tragen Sie heute in der Uni?</i>; 3. <i>Was haben Sie am Wochenende gemacht?</i>; 4. <i>Wenn ich frei bin, gehe ich spazieren. - Wenn ich spazieren gehe, ... usw.</i> Цель задания: Закрепление изученной лексики, грамматических конструкций, функциональных речевых оборотов для выражения согласия\ несогласия, поощрения, отказа, совета и др. Цель с учётом специфики обучения ИЯ2: Выступает как средство компенсации недостаточного количества аудиторных часов, мотивируя к ежедневной практике общения на изучаемом языке. При нехватке знаний лексики для выражения желаемой мысли может способствовать обращению к словарям и самостоятельной работе по расширению словарного запаса обучающегося.</p>
<p>Название интернет-ресурса: Tripadvisor (https://www.tripadvisor.de), Booking.com (https://www.booking.com/). Содержание задания: Изучение реальных отзывов об объектах туристической инфраструктуры Германии, подбор объекта в соответствии с определенным запросом, аргументация своего выбора и последующее обсуждение. Например: <i>Du bist Student in Leipzig. Leider hast du nicht sehr viel Geld aber möchtest dein Geburtstag mit Freunden feiern. Wo kannst du gehen?</i> Цель задания: Закрепление изученного материала по темам «Отель», «Кафе и рестораны», «Достопримечательности», дальнейшее расширение словарного запаса по данным темам, тренировка навыков чтения, монологической и диалогической речи. Цель с учётом специфики обучения ИЯ2: Развитие навыков самостоятельной работы с аутентичными источниками информации; доступность информации за счёт обилия интернационализмов и возможности обращения к имеющимся знаниям в РЯ и ИЯ1. Отзывы представлены на ИЯ2, ИЯ1 и РЯ, что позволяет провести сравнение и сопоставление языковых средств и особенностей их употребления для достижения определённой коммуникативной задачи.</p>

<p>Название интернет-ресурса: Магазин одежды и аксессуаров (https://www.shop.mango.com/de).</p> <p>Содержание задания: Изучение ассортимента онлайн-магазина и подбор комплекта одежды на определённый случай, представление и аргументация своего выбора. Например: <i>Was kaufen Sie für: Einstellungs-gespräch, Date, Studentenparty, usw.?</i></p> <p>Цель задания: Закрепление изученной лексики, изучение и отработка нового материала по теме «Одежда», «Покупки», «Цвета», тренировка навыков монологической и диалогической речи.</p> <p>Цель с учётом специфики обучения ИЯ2: Развитие навыков самостоятельной работы с аутентичными источниками информации, применение знаний языка для решения конкретных практических задач, опора на имеющиеся знания и опыт РЯ и ИЯ1.</p>
<p>Название интернет-ресурса: Видеоролики для изучающих немецкий (уровни A1-A2) (https://www.goethe.de/prj/mwd/de/deutscheben/miniserie/neuefreunde.htm), Сериал Nicos Weg (уровень A1-A2) (https://www.youtube.com/watch?v=4-eDoThe6qo).</p> <p>Содержание задания: Просмотр коротких видеороликов, демонстрирующих типичные ситуации повседневного общения, наблюдение за речью и поведением носителей языка, постановка проблемы для последующей дискуссии.</p> <p>Цель задания: Развитие навыков аудирования и устной речи, активизация необходимого языкового материала по теме.</p> <p>Цель с учётом специфики обучения ИЯ2: Проведение сравнения и сопоставления с РЯ и ИЯ1 функциональных оборотов ИЯ2, норм и правил поведения в аналогичных ситуациях в странах РЯ, ИЯ1, ИЯ2 (знакомство с соседями, поездка в транспорте, визит к врачу, собеседование и др.).</p>
<p>Название интернет-ресурса: Тестовые задания в формате международного экзамена Goethe-Zertifikat (уровни A1-A2) (https://www.goethe.de/ins/ru/ru/sta/mos/prf.html).</p> <p>Содержание задания: Выполнение тестовых заданий по всем видам речевой деятельности (Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen), соответствующих текущему языковому уровню студентов. Знакомство с критериями оценивания выполненных работ.</p> <p>Цель задания: закрепление полученных ранее навыков по лексике, грамматике, чтению, аудированию, говорению и письму.</p> <p>Цель с учётом специфики обучения ИЯ2: Может служить источником материалов для дополнительной внеаудиторной работы студентов, выступать мотивирующим фактором за счет возможности самостоятельно оценить свой прогресс относительно соответствия требованиям международного стандарта по достижению заявленного уровня владения языком.</p>
<p>Название интернет-ресурса: Новостной портал на простом немецком языке Nachrichtenleicht (https://www.nachrichtenleicht.de/).</p> <p>Содержание задания: Новости на сайте представлены как в формате текста, так и аудио, поэтому информация легко адаптируема для выполнения различных заданий по чтению или аудированию, а также комбинации этих двух видов речевой деятельности.</p> <p>Цель задания: Развитие навыков чтения и аудирования, формирование и углубление страноведческих знаний.</p> <p>Цель с учётом специфики обучения ИЯ2: Сайт регулярно обновляется, что создаёт возможность уже на ранних этапах изучения применять немецкий язык как инструмент получения новейших сведений об окружающем мире и значимых событиях, что создаёт дополнительный мотивационный импульс для дальнейшей дискуссии и совершенствования навыков студентов в ИЯ2. Есть возможность сравнения языковых средств для описания одних и тех же событий в Германии и Великобритании при условии их освещения в англоязычных медиа.</p>

ОБСУЖДЕНИЕ

Представленная подборка ресурсов и заданий является далеко не исчерпывающей. Тем не менее, она способна задать направление дальнейшей разработке прикладного аспекта внедрения практики обращения к цифровому информационному пространству в рамках аудиторной и самостоятельной работы студентов по овладению ИЯ2. Роль данного подхода в решении дидактических задач состоит в следующем:

1) формирование и развитие всех аспектов речевой деятельности на изучаемом языке; 2) расширение и закрепление знаний грамматики и лексики, возможность организации их тренировки в интерактивной форме; 3) формирование навыков самообразования и саморефлексии в осуществляемой учебной деятельности; 4) доступ к актуальному и интересному контенту на немецком языке, что повышает мотивацию и вовлечённость студентов; 5) приобретение знаний о культуре и общественной жизни в Германии за счет изучения содержания аутентичных информационных источников; 6) усиление деятельностного аспекта проводимого обучения и его интенсификация; 7) компенсация нехватки аудиторных часов на освоение дисциплины и отсутствия погруженности в языковую среду; 8) возможность подбора посильных заданий, аудио- и видеоматериалов даже для обучающихся начальных уровней овладения ИЯ2; 9) возможность актуализации имеющихся знаний в области РЯ и ИЯ1; 10) формирование межкультурной компетенции обучающихся как знания трех языков и их культур (РЯ, ИЯ1, ИЯ2).

ВЫВОДЫ

Обращение к информационным интернет-ресурсам с ранних этапов изучения немецкого языка как ИЯ2 является эффективным средством достижения образовательных и воспитательных целей освоения дисциплины и способствует улучшению качества языковой подготовки обучающихся в вузе. Данная практика должна вводиться упорядочено посредством разработки системы заданий, ориентированных на развитие языковых и социокультурных знаний, умений и навыков обучающихся. При разработке заданий необходимо учитывать актуальность и новизну представленной в интернете информации, ее преимущество тематическому плану рабочей программы дисциплины, доступность для обучающихся начальных уровней, возможность применить знания и опыт в изучении других языков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кондратьева, И. Г. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // *Казанский педагогический журнал*. – 2021. – № 5(148). – С. 164-169. – EDN UEXNBQ.
2. Гальскова, Н. Д. Личностно-развивающий потенциал межкультурного подхода к обучению иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // *Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины*. – 2016. – № 2(95). – С. 17-21. – EDN VUSJIN.
3. Основы методики обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «КноРус», 2017. – 390 с. – (Бакалавриат). – ISBN 978-5-406-05677-6. – EDN QOULSV.
4. Фахрутдинова, А. В. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А. В. Фахрутдинова, М. Ю. Гетманская, Е. Е. Новгородова // *Вестник НЦБЖД*. – 2021. – № 3(49). – С. 48-53. – EDN WVHSNU.
5. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 050300 «Филол. образование» / Г. В. Елизарова ; Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – ISBN 5-89815-597-X. – EDN QRWLHB.
6. Dietrich-Grappin S., Hufeisen B. Tertiary language didactics 2.0 / S. Dietrich-Grappin, B. Hufeisen // *Hungarian Educ. Res. J.* 2022. Vol. 13. № 3. P. 328–357. DOI: <https://doi.org/10.1556/063.2022.00122>
7. Барышиников, Н. В. Английский язык как доминантный в обучении многоязычию / Н. В. Барышиников, М. А. Бодоны // *Иностранные языки в школе*. – 2007. – № 5. – С. 29-33. – EDN JXAYDP.
8. Rost-Roth, M. The promotion of intercultural competence in tertiary language teaching: German after English / M. Rost-Roth. // In Hufeisen, B. and Neuner, G. (eds.). *The Plurilingual Project: Tertiary language learning – German after English*. Graz and Strasbourg, ECML and Council of Europe. 2004. P.51 – 84. ISBN 92-871-5145-8
9. Byram, M. Plurilingualism in Europe and its implications / M. Byram // *Berlin Conference 26-27: Conference Report – British Council*, 2007. P.14 – 17.
10. Малькова, Е. В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения : дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Малькова. – М., 2000. – 263 л.
11. Neuner, G. The concept of plurilingualism and tertiary language didactics / G. Neuner // In Hufeisen, B. and Neuner, G. (eds.). *The Plurilingual Project: Tertiary language learning – German after English*. Graz and Strasbourg, ECML and Council of Europe. 2004. P.13 – 34. ISBN 92-871-5145-8
12. Голубева, Т. И. Влияние английского языка на преподавание дисциплины «второй иностранный язык» (немецкий язык в неязыко-

вом ВУЗЕ) / Т. И. Голубева // Гуманизация образования. – 2018. – № 4. – С. 77–82. – EDN YNQCPCZ.

13. Zhang H., Dai Y., Wang Y. Motivation and second foreign language proficiency: The mediating role of foreign language enjoyment / H. Zhang, Y. Dai, Y. Wang // Sustain. 2020. Vol. 12. № 4. P. 1–13. DOI:10.3390/su12041302

14. Borysko, N. Learning German grammar after English: Let us give Ukrainian students a chance / N. Borysko, A. Dolyna, E. Bondarenko, I. Korniiiko // Revista Amazonia Investiga. 2020. Vol. 9. № 29. P. 516–529. DOI: 10.34069/ai/2020.29.05.57

15. Рыпакова, В. Г. Особенности оценивания достижений по овладению иностранным языком в разноуровневой группе / В. Г. Рыпакова, А. В. Фахрутдинова // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 2-1. – С. 100–113. – DOI 10.31862/2073-9613-2023-2-100-113. – EDN DLYRZM.

16. Бахер С., Хованитц Г., Штадлер В. Языковые изменения и медиаграмотность: перспективы обучения русскому языку как иностранному в эпоху цифровизации // Коммуникативные исследования. 2022. Т. 9. № 2. С. 381–398. DOI: 10.24147/2413-6182.2022.9(2).381-398.

17. Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment (Companion volume with new descriptors) // Council of Europe. – 2018. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (дата обращения: 01.02.2024)

18. Учиться и играть: Онлайн-университет для подростков (интервью с Н.В. Урывчиковой, А.Р. Шенхаген) // «Язык» - Goethe Institut Россия, 2023. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.goethe.de/ins/ru/ru/spr/mag/21563219.html> (дата обращения: 05.02.2024)

19. Поспелова, Ю. П. Современные тренды самообразования в высшей школе по овладению иностранными языками / Ю. П. Поспелова, А. Р. Камалева, А. В. Фахрутдинова. – Казань : Отечество, 2023. – 204 с. – ISBN 978-5-9222-1711-8. – DOI: 10.51379/y4323-4285-6872-h. – EDN LWSBSR.

20. Bourina, H. V., Dunaeva, L. A. The conceptual model of the artificial linguistic educational environment for achieving oral communication skills in a second foreign language // E-Learning Digit. Media. 2019. Vol. 16. № 1. P. 63–76. DOI: 10.1177/2042753018817542

21. Кондратьева, И. Г. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5(148). – С. 164–169. – EDN UEXNBQ.

22. Липидус, Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности : [Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. "Иностр. яз." / Б. А. Липидус. – Москва : Высш. школа, 1980. – 175 с.

23. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) : [Учеб. пособие] / И. Л. Бим. – Обнинск (Калуж. обл.) : Титул, 2001. – 45 с. ISBN 5-86866-165-6

24. Маркусь А.М., Цепель М.Г. Применение электронно-образовательных ресурсов при преподавании второго иностранного языка в вузе в условиях пандемии // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2022. Т. 14, No 2. С. 71–80. DOI: 10.14529/red220207

25. Рыпакова, В. Г. Мотивирующий и развивающий потенциал работы с аутентичным текстом в разноуровневой группе / В. Г. Рыпакова // Лингвистика и методика: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 20–21 апреля 2023 года / Редколлегия: М.В. Антонова, Л.А. Лазутова (отв. ред.), Е.А. Левина, А.В. Караваев. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2023. – С. 27. – EDN DPOHCY.

26. Щерба, Л.В. О смешении языков // Проблемы изучения билингвизма: книга для чтения / сост. Т.А. Кружлякова. – СПб.: Златоуст, 2014. – С. 44–48. ISBN: 978-5-86547-823-2

27. Цепель, М. Г. Электронные образовательные ресурсы в обучении немецкому языку как второму иностранному на базе английского / М. Г. Цепель, А. С. Цепель // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2023. – Т. 15, № 1(59). – С. 42–49. – EDN RLBQJU.

28. Hufeisen, B. A brief introduction to the linguistic foundations / B. Hufeisen. // In Hufeisen, B. and Neuner, G. (eds.). The Plurilingual Project: Tertiary language learning – German after English. Graz and Strasbourg, ECML and Council of Europe. 2004. P. 7–12. ISBN 92-871-5145-8

Received date: 12.02.2024

Approved date: 25.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 376.112.4
EDN: SKEIDD



©2024 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ПУБЛИКАЦИЙ (2009-2022)

© Автор(ы) 2024

САВЕЛЬЕВА Елена Николаевна, магистрант, старший лаборант кафедры религиоведения и истории
ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
675027, Россия, Благовещенск, saweleva19971023@mail.ru

SPIN: 5605-2519
AuthorID: 1212632
ORCID: 0000-0001-6225-2973

ЧЕРНЫШЁВА Анастасия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогике

ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
675027, Россия, Благовещенск, nastam@mail.ru

SPIN: 6312-7467
AuthorID: 1091741
ResearcherID: HNMV-8452-2023
ORCID: 0000-0001-7319-0966

Аннотация. Инклюзивное образование в современном мире приобретает большую популярность. Написано множество статей по данной тематике, где рассматриваются разные взгляды авторов на проблему инклюзивного образования. В данной статье представлен анализ публикаций по теме «Инклюзивное образование». Рассматривается отношение авторов статей к понятиям «инклюзия», «инклюзивное образование». Также затрагивается проблема сходства и отличия инклюзивного образования от интегрированного. Обращается внимание на сходство и различие таких понятий, как «инклюзия», «интеграция» и «мейнстриминг». Рассматриваются взгляды на инклюзивное образование со стороны педагогов, детей с ОВЗ и родителей.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, интеграция, дети с ограниченными возможностями здоровья, мейнстриминг, детский сад комбинированного типа, массовый детский сад, массовый детский сад с инклюзивными группами, детский сад компенсирующего типа, дети с РАС.

PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION: CONTENT ANALYSIS OF PUBLICATIONS (2009-2022)

© The Author(s) 2024

SAVELIEVA Elena Nikolaevna, master's student, senior Laboratory Assistant of the Department of Religious Studies and History
Amur State University
675027, Russia, Blagoveshchensk, saweleva19971023@mail.ru

CHENYSHEVA Anastasia Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy
Amur State University
675027, Russia, Blagoveshchensk, nastam@mail.ru

Abstract. Inclusive education is becoming very popular in the modern world. Many articles have been written on this topic, where different views of the authors on the problem of inclusive education are considered. This article presents an analysis of publications on the topic "Inclusive education". The authors' attitude to the concepts of "inclusion" and "inclusive education" is considered. The problem of similarities and differences between inclusive and integrated education is also touched upon. Attention is drawn to the similarity and difference of such concepts as "inclusion", "integration" and "mainstream". Views on inclusive education from teachers, children with disabilities and parents are considered.

Keywords: inclusion, inclusive education, integration, children with disabilities, mainstream, combined kindergarten, mass kindergarten, mass kindergarten with inclusive groups, compensating kindergarten, children with ASD.

ВВЕДЕНИЕ

Важными целями образовательной реформы в России являются укрепление гуманистических ценностей и повышение качества образования. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 273-ФЗ, право на образование является неприкосновенным для каждого человека, и государство должно обеспечить доступность образования для всех граждан. Согласно статье 5, «создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [16]. Таким образом, можно сделать вывод, что в Российской Федерации законодательно оформлена нормативно-правовая база, которая является необходимой для успешного функционирования и реализации на практике инклюзивного образования.

Проведя анализ информации о количестве лю-

дей с ограниченными возможностями (далее – ОВЗ) в Амурской области, мы пришли к следующим результатам. На февраль 2024 года было зарегистрировано 60 615 человек с ОВЗ. Из них 207 детей в возрасте от 0 до 3 лет, 686 детей от 4 до 7 лет, 2 088 детей от 8 до 14 лет и 1 083 детей в возрасте от 15 до 17 лет. Сравнивая эти данные с числом взрослых с ОВЗ, можно сделать вывод, что доля детей с ОВЗ составляет 6,7 %. Однако, несмотря на небольшую долю таких детей от общего количества, должна быть проделана колоссальная работа по обеспечению всех детей доступной средой для получения образования. В каждом учреждении должна быть нормативно-правовая база, регулирующая обучение детей с особенностями, материально-техническая база, специализированное оборудование, подготовленные педагогические кадры. Поэтому возникает закономерный вопрос, готовы ли образовательные учреждения Амурской области к обучению детей с ОВЗ.

МЕТОДОЛОГИЯ

Для проведения исследования был осуществлен поиск и анализ публикаций по темам «Инклюзивное образование» и «Проблемы инклюзивного образования». Поиск проведен на таких сайтах, как elibrary.ru, cyberleninka.ru, mendeley.com. В анализируемую подборку научных публикаций вошли 18 научных статей, посвященные инклюзивному образованию.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Если изучить историю образования, можно заметить, что дети с ОВЗ чаще всего не являются частью образовательного процесса. Исследовав эту проблему, пришли к выводу о том, что при обучении детей с ОВЗ внимание уделяется их психофизическим особенностям, иными словами видят не ребенка и его потенциал для роста, а «болезнь». Таким образом, можно подвести итог, что педагоги видят не детей и их возможности, а их отличия от других.

Понятие «инклюзивное образование» было введено Саламанской декларацией «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями», принятой на заседании ЮНЕСКО в 1994 году. В соответствии с документом «... школы должны принимать всех детей, независимо от их физического и интеллектуального развития, социального статуса, эмоционального состояния, знания языка или каких-либо других условий» [12].

В наши дни концепция инклюзии вызывает много обсуждений со стороны ученых в сфере образования. Однако, несмотря на эти обсуждения, до сих пор можно столкнуться с людьми, которые неправильно понимают данную концепцию, так как часто можно встретить такое выражение, как «комната инклюзии».

В современном мире слово «инклюзия» часто приобретает отрицательное значение. Многие авторы научных статей сравнивают слово «инклюзия» с таким словом, как «иллюзия», отмечая их схожесть. Авторы обращают внимание на то, что неслучайно эти слова так похожи по звучанию, поэтому заголовки статей этих авторов приобретают форму вопроса для того, чтобы подчеркнуть важность этой темы. Например, такие статьи, как «Инклюзия или иллюзия?» («Аргументы и Факты»), «Иллюзия инклюзии?» (журнал «Филантроп»), «Инклюзия – реальность или иллюзия для массовой школы?» (журнал «Педмастерство») и т. д. Таким образом, можно увидеть, что авторы данных научных статей считают, что инклюзии, как таковой, не существует. На самом деле, с такой точкой зрения согласны педагоги некоторых дошкольных образовательных учреждений. Проведя опрос педагогов трех ДОУ г. Благовещенска Амурской области был сделан вывод о том, что многие педагоги считают, что несмотря на наличие в учреждении нормативно-правовой базы, регулирующей обучение и воспитание детей с ОВЗ, на практике инклюзия отсутствует. Однако, несмотря на реализацию инклюзии в образовательных учреждениях, интерес к ней не исчезает.

Однако, несмотря на негативные мнения авторов об инклюзивном образовании, в современном мире инклюзия должна стать примером, который нам необходимо продвигать и применять в разных пространствах, будь то образовательное, символическое, культурное, физическое или социальное. Это надо сделать по причине того, что инклюзия помогает нам узнать и понять людей со всеми их особенностями, прививает нам уважительное отношение к другим и позволяет принять мир во всем его многообразии.

ЮНЕСКО понимает инклюзию как «позитивную реакцию на разнообразие учащихся и восприятие их индивидуальных отличий не как проблемы, а как возможность обогатить учение». Под понятием «инклюзия» понимается процесс, который позволяет включить в образовательную среду всех детей без исключений, т.е. независимо от их психофизиологических особенностей, гендерной, религиозной и этнической принадлежности, уровня развития и т. д. дети получают качественное образование. При инклюзивном образовании все дети обучаются вместе, не смотря на их особенности. Обучение в инклюзивном образовании становится доступным и соответствует различным потребностям ребенка.

В литературе инклюзивное образование рассматривается как «организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психиче-

ских, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, – в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку» [15] (М. С. Старовойтова) или как «совместное обучение и (или) воспитание в специально созданных условиях, включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений» [11] (Н. В. Борисова, С. А. Прушинский).

В международной практике старый термин «интегрированное образование», описывающий данный процесс только в отношении детей с особенностями психофизического развития, был заменен термином «инклюзивное образование», описывающий данный процесс в отношении всех детей.

Авторы часто исследуют сходство и различия в понятиях «интеграция» и «инклюзия» (таблица 1). В работе «Содержание основных понятий инклюзивного образования» И. С. Самохина, Н. П. Соколовой и М. Г. Сергеевой [14, с. 315] авторы изучают различия и сходства между интеграцией и инклюзией. Они исходят из сопоставительной характеристики, представленной в диссертационной работе Н. П. Артюшенко [9, с. 52]. Однако, помимо интеграции и инклюзии, авторы статьи упоминают третий вид инклюзивного образования – мейнстриминг. Тщательно исследуется взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Таблица 1 – Сравнение интеграции, инклюзии и мейнстриминга

Категория	Интеграция	Инклюзия	Мейнстриминг
Отношение к детям с ОВЗ образовательном учреждении	Ребенок с ОВЗ может чувствовать себя некомфортно по причине того, что образовательное учреждение видит в нем проблему.	Ребенок с ОВЗ чувствует себя комфортно по причине того, что он включен в образовательный процесс, ребенок свободен от всякого вида дискриминации, связанной с его психофизическими особенностями.	Ребенок с ОВЗ чувствует себя комфортно по причине того, что он включен в образовательный процесс, ребенок свободен от всякого вида дискриминации, связанной с его психофизическими особенностями.
Целевая аудитория, которая получает пользу от обучения	Обучение приносит пользу только здоровым детям и детям, у которых присутствуют незначительные дефекты, не влияющие на их обучение.	Обучение приносит пользу всем детям, и здоровым, и тем, у кого есть какие-либо психофизические особенности.	Обучение приносит пользу всем детям, и здоровым, и тем, у кого есть какие-либо психофизические особенности.
Академические требования к детям с ОВЗ нормативным детям	Дети с ОВЗ, несмотря на их особенности, должны проходить обучение наравне со здоровыми детьми. Они должны усвоить весь материал с той же скоростью, что и остальные дети.	К каждому ребенку находят индивидуальный подход с учетом его особенностей.	Есть общая группа, в которой ребенок с ОВЗ обучается с остальными детьми. Это сделано для того, чтобы ребенок с ОВЗ развивал коммуникативные навыки, а не для освоения образовательной программы.
Взаимодействие участников образовательного процесса	Педагоги помогают детям.	Не только педагоги и другие необходимые люди помогают детям с ОВЗ, также помощь приходит со стороны сверстников.	Дети с ОВЗ не получают помощь от педагогов, они должны самостоятельно адаптироваться к образовательному процессу.
Роль педагога	Создаются отдельные коррекционные занятия, которые ребенок с ОВЗ обязательно должен посещать.	Педагог владеет всеми необходимыми знаниями и навыками для работы с детьми с ОВЗ. В данном случае для педагога является характерным особое отношение к ребенку с ОВЗ (чуткое и ненавязчивое).	Сочетается совместное обучение в группах с обычными детьми и работа в коррекционных группах. Также, длительность работы в обычных группах и коррекционных будет определяться уровнем социальных навыков ребенка с ОВЗ и предоставленными медицинскими показаниями.

Г. Г. Афанасьева, педагог-психолог МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 8 «Аленушка», в своей статье «Инклюзивное образование в ДОУ» пишет о том, что «при инклюзивном образовании в ДОУ обязательным условием должно стать создание единого образовательного пространства для здоровых детей и детей с ОВЗ. Необходимо создание определенных благоприятных условий для этого. Именно в инклюзивных группах, дети независимо от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в образовательный процесс вместе со своими сверстниками. Воспитатели, работающие с такими детьми, учитывают их особые индивидуальные образовательные потребности и оказывают своим воспитанникам необходимую психолого-педагогическую поддержку» [10].

По мнению автора [10], инклюзивная группа выпол-

няют следующие задачи:

1. Сформировать уважительное отношение ко всем членам группы, несмотря на возраст;
2. Развить навыки социализации и коммуникации;
3. Создать положительный эмоциональный настрой среди детей;
4. Сформировать эмпатические навыки;
5. Развить способность самостоятельно принимать решения, взаимодействовать с другими детьми в совместной деятельности;
6. Развить умения и навыки разных видов деятельности (игровая, познавательная, исследовательская);
7. Сформировать необходимые для самостоятельной жизни навыки (саморегуляция, самообслуживание);

По степени включенности дошкольника в воспитательно-обучающий процесс в статье различают следующие типы инклюзии [10]:

1) Точечная – дети с ОВЗ кратковременно включаются в группу: на прогулках, во время игр, при проведении праздничных мероприятий и т.д.

2) Частичная – ребенок с ОВЗ посещает группу в режиме неполного дня или неполной недели. При этом учебный материал он осваивает в процессе индивидуальной работы, но вместе с другими дошкольниками участвует в творческой деятельности, занятиях физкультурой.

3) Полная – ребенок с ОВЗ посещает детский сад в режиме полного дня. Он участвует во всех занятиях вместе с другими воспитанниками, дополнительно выполняет занятия и упражнения другого уровня сложности.

Инклюзия в детском саду – естественное продолжение системы интегрированного образования с учетом имеющихся стартовых условий, что предполагает наличие дошкольных учреждений [2, с. 232]:

Детские сады компенсирующего типа – в группы набирают детей с похожими проблемами, например, с нарушениями слуха или слепые, слабовидящие. В образовательном учреждении создают особую предметно-развивающую среду, которая учитывает особенности развития воспитанников, набирают специалистов, работающих именно с такими детьми.

ДОУ комбинированного типа – дошкольное учреждение со специально организованной предметно-развивающей средой, которое включает разнонаправленные группы. В такой детский сад ходят как здоровые воспитанники, так и дети с различными особенностями в развитии.

Детские сады, оснащенные дополнительными структурными подразделениями, – Консультативные пункты, Лекотека, Служба ранней помощи. Службы создают для оказания комплексной помощи детям с ОВЗ.

Массовые ДОУ, в которых созданы группы для детей с психофизическими особенностями, – такие группы посещают дошкольники с различными проблемами в развитии, где с ними работают специалисты.

Массовые детские сады с инклюзивными группами – деятельность таких групп, а также состав штатного расписания юридически пока не регламентирован.

Следует отметить, что исследователи в области образования изучили тему инклюзивности по отношению к специальному образованию. Они нашли много данных, которые, с одной стороны, оказывают поддержку инклюзивному образованию [1, с. 160], с другой же стороны, опровергают пользу инклюзии [7, с. 270].

Одни исследователи говорят о том, что инклюзивное образование – лучшее, так как оно формирует толерантное отношение к людям, детям с ОВЗ помогает социализироваться, приобрести необходимые для жизни навыки [8], другие же упирают на то, что инклюзивное образование, наоборот, мешает образовательному процессу со стороны всех субъектов инклюзии [17, с. 115]. Детям с ОВЗ уделяется больше внимания со стороны педагогов, чем обычным детям, и это вредит получению необходимых знаний [4, с. 157].

ОБСУЖДЕНИЕ

Несмотря на то, что «инклюзивное образование становится все более популярным как в классе, так и в обществе, все еще есть некоторые учащиеся с исключительными способностями, которые не пользуются преимуществами обучения в обычном классе» [3, с. 400].

«Многие помещения в образовательных учреждениях с инклюзивным образованием обустроены таким образом, чтобы отвечать потребностям всех детей без исключений, потому что считается, что для полноценного обучения требуется только материально-техническое обеспечение, но редко учитывается, способны ли дети в социальном плане приспособиться к этим обстоятельствам» [5, с. 9]. В одном исследовании изучался опыт учащихся с расстройством аутистического спектра в инклюзивных общеобразовательных учреждениях. «Результаты показали, что все участники испытывали чувство страха, одиночества и изоляции, в то время как над ними издевались, их неправильно понимали и не поддерживали их сверстники и учителя. Эти чувства и изоляция повлияли на их благополучие и промониторировали, что общее образование не отвечает потребностям всех людей с аутизмом, которые считаются общеобразовательными; существует разрыв между риторикой включения и их жизненными реалиями в классе» [6, с. 13]. Данное исследование показывает, что на данный момент все еще есть потребность в том, чтобы улучшить социальные условия в инклюзивном образовании, так как многие люди с особенностями не получают выгоды от этой среды.

Взгляды Н. Н. Малофеева, Е. Р. Ярская-Смирновой, Л. М. Шипицыной и их коллег связаны с пониманием инклюзивного образования как специальной работы педагогов, направленной на обеспечение взаимодействия между обычными детьми и детьми с ограниченными возможностями здоровья в рамках общеобразовательного учреждения [18, с. 103]. Для успешного взаимодействия требуется разработать специальные условия обучения, которые включают в себя создание адаптивной образовательной среды, организацию психолого-медико-педагогической поддержки и формирование инклюзивной культуры среди детей, педагогов и родителей.

При реализации инклюзивного образования педагоги сообщают о неуверенности в преподавании в инклюзивных условиях, отсутствии подготовки в области инклюзивного образования, отсутствию обратной связи со стороны контролирующих сотрудников о том, что они делают, адаптации учебной программы к потребностям детей с особыми потребностями, проблемах установления связей со специальными школами, отсутствие адекватного управления со стороны руководства и проблема мобилизации сообщества для участия в программе инклюзивного образования. Некоторые другие проблемы, с которыми сталкиваются педагоги, включают в себя: отсутствие поддержки со стороны коллег, предоставления помощи в ресурсных комнатах, недостаточное участие родителей и решение проблем поведения детей с особыми потребностями.

Рассмотрим понятие «ресурсная комната». Ресурсная комната – это помещение, которое должно быть специально организовано и оборудовано для работы с детьми с ОВЗ и детьми, у которых наблюдается проблема в усвоении учебного материала. Для решения вышеперечисленных проблем может быть предложено следующее: педагоги должны пройти адекватную подготовку по теории и практике инклюзивного образования, образовательные учреждения должны быть обеспечены соответствующими вспомогательными средствами и оборудованием, родители должны участвовать в процессе принятия решений, касающихся инклюзивного образования, инспекторы должны регулярно и вовремя посещать данные учреждения, а общественные лидеры должны сотрудничать с ними.

Однако если смотреть на проблемы инклюзивного образования глазами детей, которые непосредственно

включены в него, то мы наблюдаем совершенно другую картину. Возьмем, например, ребенка с гемиплегией. Гемиплегия – это полная потеря возможности произвольных движений (паралич) в ноге и руке с одной стороны тела. Хотя у ребенка гемиплегия, для других это незаметно. Однако при данном диагнозе он не сможет быстро записывать за учителем, поэтому в образовательном учреждении ему предоставят необходимые технические средства. Например, ноутбук. При использовании ноутбука это становится более заметным, и он больше не может это прятать. Он становится изгоем и больше не может контролировать информацию о своей инвалидности. Этот пример раскрывает негативный побочный эффект использования специальной поддержки в обычных классах и показывает социальное конструирование стигматизации как взаимосвязи между атрибутом, компьютером и стереотипом о его ущербности. В данной статье под понятием «стигматизация» понимается социальное неприятие человека или группы людей на основании каких-либо особенностей, которые отличают их от остального общества. Описанный выше случай показывает нам, что те же самые взрослые, которые должны способствовать интеграции детей с ОВЗ, вместо этого могут препятствовать их взаимоотношениям со сверстниками, т.е. педагог должен был урегулировать ситуацию и избежать конфликта. Здесь мы видим, так называемую, проблему признания. Иллюзии того, что к детям с особыми потребностями относятся наравне с другими детьми, очевидно, недостаточно. Включение этих детей в обычную среду требует большего, чем просто предоставление им места в классе.

Мы рассмотрели отношение к инклюзивному образованию со стороны педагогов и детей, сейчас же обратим внимание на взгляд со стороны родителей. В современном мире, несмотря на популярность инклюзивного образования, многие родители настроены скептически. Из-за чего это происходит? Исследования показывают, что родители, которые сталкивались с практикой инклюзии в образовательном учреждении, лояльнее относятся к инклюзивному образованию. Г. Т. Лыскова [13, с. 97] проводила опрос родителей, дети которых учатся в инклюзивных классах в специализированном образовательном учреждении и на дому. По данным статьи известно, что на дому, в основном, учатся дети с расстройством аутистического спектра (РАС), дети с тяжелыми расстройствами эмоционально-волевого спектра, речи, интеллекта, дети, которым надо соблюдать строгую диету. Специализированные образовательные учреждения посещают дети с комбинированными и множественными нарушениями психофизического развития, т.е. слепой ребенок с нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с тяжелыми нарушениями умственного развития и эмоционально-волевой сферы и т. п. Таким образом, по данным опроса приходим к выводу о том, что родители, чьи дети имеют не такие серьезные психофизические нарушения предпочитают, чтобы их дети обучались в инклюзивных классах. Инклюзивное образование дает ребенку возможность приобрести социальные-коммуникативные навыки, развить способности к самообслуживанию и саморегуляции. Ребенок в данном случае не чувствует себя изгоем. Однако, с другой стороны, родители, чьи дети будут учиться с детьми с ОВЗ, настроены не так радостно. Многие родители считают, что если в группе будет такой ребенок, то ему станут уделять больше внимания и времени, чем другим детям и от этого пострадает их образование.

В современном российском образовании наблюдается повышенный интерес к инклюзивным ценностям. Важная часть инклюзивного образования состоит в уважительном отношении ко всем особенностям детей. При инклюзивном образовании для организации учебного процесса необходимо принимать и понимать уникальность каждого ребенка, обучение должно быть выстроено с учетом всех потребностей детей. Каждый сотрудник

образовательного учреждения должен быть ознакомлен с правилами поведения с детьми с ОВЗ и с их особенностями. При инклюзивном образовании ребенок должен чувствовать себя комфортно, в безопасности, он должен доверять всем участникам образовательного процесса, так как без доверия к педагогам ребенок не сможет открыться, а это скажется на его обучении.

В наши дни тема «Инклюзивное образование» популярна. Для подтверждения этого была изучена статистика проведения конференций по данной теме и смежных с ней тем. Было выявлено, что конференции, связанные с интересующей нас темой, начали проводить с 2010 года. На февраль 2024 года зарегистрировано 215 конференций. Однако стоит отметить, что только ближе к 2023 году инклюзивное образование выделилось в отдельное направление на конференциях. В конференциях прошлых лет инклюзивное образование не было так востребовано, как сейчас. Проанализировав сайт Президентских грантов, мы пришли к выводу, что в последние годы реализуется множество проектов, связанных с инклюзивным образованием. Приведем примеры. В 2019 году было два проекта, которые получили поддержку, – «Инклюзивное образование – путь к успеху» (Республика Саха (Якутия)) и «Инклюзивное взаимодействие в сфере образования» (Челябинская область). В 2022 году один проект – «Инклюзивное образование в г. Новосибирске: помощь детям с РАС и членам их семей по модели Ресурсный класс» (Новосибирская область). В 2023 году один проект – «Школа для всех: инклюзивное образование» (Республика Татарстан). В 2024 году, на момент написания статьи, один проект – «Школа для всех. Инклюзивное образование» (Новосибирская область).

В настоящее время тема инклюзивного образования интересует многих, так как в наши дни политика государства поддерживает развитие инклюзивного образования. Поэтому многие исследователи изучают данную сферу образования с разных сторон. Изучаются проблемы реализации инклюзивного образования, цифровые технологии в инклюзивном образовании, инклюзивное образование в период пандемии, отношение педагогов, родителей и самих детей к идее инклюзивного образования, отношение детей к детям с ОВЗ.

В данной статье был реализован контент-анализ публикаций по инклюзивному образованию. Ранее не осуществлялось подобной работы. Близкими по тематике были только статьи на тему применения метода контент-анализа в обучении студентов инклюзивных групп.

ВЫВОДЫ

В данной статье мы разобрали то, как разные авторы относятся к инклюзивному образованию, выявили, что многие путают между собой понятия мейнстриминг, инклюзия и интеграция. Рассмотрели отношение педагогов, детей с ОВЗ и родителей к инклюзивному образованию.

Было выяснено, что педагоги чувствуют неуверенность в преподавании в инклюзивных условиях, существует отсутствие подготовки в области инклюзивного образования, отсутствие обратной связи со стороны контролирующих сотрудников о том, что они делают, отсутствует адаптация учебной программы к потребностям детей с особыми потребностями, есть проблема установления связей со специальными школами, отсутствует адекватное руководство со стороны образовательного учреждения и существует проблема мобилизации сообщества для участия в программе инклюзивного образования. Некоторые другие проблемы, с которыми сталкиваются педагоги, включают в себя: отсутствие поддержки со стороны коллег, предоставления помощи в ресурсных комнатах, недостаточное участие родителей и решение проблем поведения детей с особыми потребностями.

Для решения сложившихся проблем было предложено следующее: педагоги должны пройти адекватную подготовку по теории и практике инклюзивного образования, образовательные учреждения должны быть обеспечены соответствующими вспомогательными сред-

ствами и оборудованием, родители должны участвовать в процессе принятия решений, касающихся инклюзивного образования, инспекторы должны регулярно и во время посещать данные учреждения, а общественные лидеры должны сотрудничать с ними.

Дети с ОВЗ чувствуют неуверенность, отсутствие поддержки со стороны сверстников и педагогов. Такие дети становятся изгоями. Существует негативный побочный эффект использования специальной поддержки в обычных классах, который показывает социальное конструирование стигматизации как взаимосвязи между атрибутом, компьютером и стереотипом о его ущербности. Иллюзии того, что к детям с особыми потребностями относятся наравне с другими детьми, очевидно, недостаточно. Включение этих детей в обычную среду требует большего, чем просто предоставление им места в классе.

Отношение родителей к инклюзивному образованию связано с личным опытом, т.е. те, кто сталкивался с инклюзией раньше, относятся к данному образованию лояльнее, чем те, кто только слышал о нем.

По изучаемой теме предстоит еще ответить на многие вопросы. В том числе на такие вопросы, как отношение к инклюзивному образованию в разных странах, перспективы развития инклюзивного образования, включение цифровых технологий в инклюзивное образование, реализация инклюзивного образования в период пандемии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Amka. (2017). *Problems and Challenges in the Implementation of Inclusive Education in Indonesia*. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(10), 159–167.
2. Armstrong, D. *Wicked problems in special and inclusive education*. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 17(4), 2017, 229–236.
3. Cologon, K. (2022). *Is inclusive education really for everyone? Family stories of children and young people labelled with 'severe and multiple' or 'profound' 'disabilities.'* *Research Papers in Education*, 37(3), 395–417.
4. Dash, N. (2018). *Problems and Challenges of Inclusive Education for Students with Special Needs*. *Online International Interdisciplinary Research Journal*, 8(01), 155–162.
5. Hook, A., & Bodnar, I. (2022). *Main problems of inclusive physical education of children with special needs*. *Pedagogical Sciences*, (79), 7–15.
6. Orekhovskaya, N. A., Voevodina, Y. V., Raidugin, D. S., & Seregina, T. N. (2018). *Inclusive Education Social Problems*. *MODERN JOURNAL OF LANGUAGE TEACHING METHODS*, 8(1), 11–21.
7. Paseka, A., & Schwab, S. *Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources*. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 2020, 254–272.
8. Schneider, C. (2009). *Equal is not enough? Current problems in inclusive education in the eyes of children*. *International Journal of Education*, 1(1).
9. Артюшенко Н. П. *Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: диссертация ... кандидата педагогических наук / Н. П. Артюшенко. — Томск, 2010. — 180 с.*
10. Афанасьева Г.Г. *Инклюзивное образование в ДОО/ Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста», 2015.*
11. Борисова Н.В., Прушинский С.А. *Инклюзивное образование: ключевые понятия*. Москва: Владимир: Транзит - ИКС, 2009.
12. Декларация принципов толерантности: утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. [Электронный ресурс]. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml (дата обращения: 06.10.2023).
13. Лыскова, Г. Т. *Отношение родителей к инклюзивному образованию / Г. Т. Лыскова // Современный учитель - взгляд в будущее : Сборник научных статей Международного научно-образовательного форума. В 3-х частях, Екатеринбург, 17–18 ноября 2022 года. Том Часть 3. — Екатеринбург: [б.и.], 2022. — С. 96–101.*
14. Самохин И. С. *Содержание основных понятий инклюзивного образования / И. С. Самохин, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева // Научный диалог. — 2016. — № 9 (57). — С. 311–327.*
15. Староверова М.С. *Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ*. Москва: Владос, 2011.
16. *Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023)*
17. Шипицына, Л.М. *Тенденции и трудности инклюзивного образования в современной России [Текст] / Л.М. Шипицына // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. мат-ов II Междунар. научно-практич. конф. / отв. ред. С.В. Алехина. — М.: МГППУ, Буки Веди, 2013. — С. 114–117.*
18. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. *Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. 2003. № 5. С.*

100-106.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 14.02.2024

Approved date: 28.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378.1
EDN: CPMPE



©2024 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ КАК АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ДОМИНАНТА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И БИЗНЕС-СТРУКТУР

© Автор(ы) 2024

САЗОНОВА Татьяна Васильевна, кандидат технических наук, доцент кафедры электроснабжения
промышленных предприятий

*Кумертауский филиал Оренбургского государственного университета
453300, Россия, Кумертау, sazonowatv@kfosu.edu.ru*

SPIN: 9146-1924,
AuthorID: 682350
ORCID: 0000-0003-2183-8243
ScopusID: 24496924800

Аннотация. Целью статьи является обоснование персонализации как аксиологической доминанты инженерного образования в условиях взаимодействия вуза и бизнес-структур. Социально-экономическая ситуация определяет необходимость подготовки специалистов, готовых к самостоятельной деятельности на основе осознания, отстаивания и продуктивного воплощения своей профессиональной индивидуальности. Представленные механизмы персонализации включают вовлечение студентов в разработку и реализацию персонализированных гибких образовательных траекторий. Модерация траекторий профессионально-личностного роста больших потоков обучающихся обеспечивается цифровой поддержкой в персональной электронной среде студента модулем «Рост и развитие». Экспериментально доказан рост сформированности ценностных ориентаций студентов на инженерное знание и инженерную деятельность.

Ключевые слова: персонализация, аксиологическая доминанта, инженерное образование, взаимодействие вуза и бизнес-структур, модерация траекторий профессионально-личностного роста.

PERSONALIZATION AS AN AXIOLOGICAL DOMINANT OF ENGINEERING EDUCATION IN THE CONDITIONS OF INTERACTION OF THE UNIVERSITY AND BUSINESS STRUCTURES

© The Author(s) 2024

SAZONOVA Tatyana Vasilievna, candidate of Technical Sciences,
Associate Professor of the Department of Electrical Supply of Industrial Enterprises
*Kumertau Branch of Orenburg State University
453300, Russia, Kumertau, sazonowatv@kfosu.edu.ru*

Abstract. The purpose of the article is to substantiate personalization as an axiological dominant of engineering education in the context of interaction between a university and business structures. The socio-economic situation determines the need to train specialists who are ready for independent activity based on awareness, upholding and productive embodiment of their professional individuality. The presented personalization mechanisms include the involvement of students in the development and implementation of personalized flexible educational trajectories. Moderation of professional and personal growth trajectories of large groups of students is provided by digital support in the student's personal electronic environment with the "Growth and Development" module. The growth in the formation of students' value orientations towards engineering knowledge and engineering activities has been experimentally proven.

Keywords: personalization, axiological dominant, engineering education, interaction between university and business structures, moderation of professional and personal growth trajectories.

ВВЕДЕНИЕ

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

В 20-е годы нового века происходит переосмысление ценностей инженерного образования. Социально-политические события и санкционные ограничения вызвали к жизни проблемы обеспечения технологического суверенитета. На отечественных предприятиях возник дефицит инженерных кадров. Ценностная доминанта трудовой деятельности инженера соединила идеи патриотизма, карьерной успешности, коммерциализации и традиций трудовой самоотверженности. В инженерной подготовке отчетливо определилась трансформация образовательного императива.

В настоящее время требуется подготовка специалистов, готовых к самостоятельной деятельности на основе осознания, отстаивания и продуктивного воплощения своей профессиональной индивидуальности в условиях взаимодействия с бизнес-структурами, что обеспечивается аксиологическими доминантами персонализации инженерного образования. Идея персонализации в подготовке когорты специалистов наукоемкого производства стала значимой в создании передовых инженерных школ [1], реализации проектов «Развитие человеческого капитала в интересах регионов, ...» [2], программных документов по образовательному [3] и технологическому развитию [4] страны.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор.

Персонализация в широком понимании – ценност-

но-ориентированный процесс осознания человеком себя и становления как личности; приобретения и отстаивания собственной индивидуальности через активную деятельность и взаимодействие с другими людьми [5, с. 19]. В современной педагогической науке имеется фонд знаний по данной проблеме, позволяющий дальше продвигаться в ее решении.

Значимой для автора стали идеи А. В. Кирьяковой. Исследователь с позиций аксиологического подхода определяет механизм персонализации, который интегрирует личностные ценности и профессиональные феномены, формируя новые востребованные профессионально-личностные качества [6]. Аксиологический подход позволяет высветить путь ценностно-смыслового продвижения личности, которой инициирован собственными устремлениями и принятыми идеалами самоопределения. Путь, который выстраивает персонализация посредством образовательного процесса, определяет преобразование учебной или иной информации сначала в знание, затем в сферу действия потребностей личности, а затем и в совокупность устремлений. Таким образом, получаемая информация в условиях персонализации образования трансформируется в процессах обучения и воспитании, становится инструментальной ценностью, поддерживая базовые терминальные ценности становления и развития профессионала.

Автор отмечает исследование персонализации инженерного образования Н. Н. Шоева [7], выделившего воспитательные цели как приоритет в образовательном процессе. Представлен уникальный, научно обоснованный, апробированный и внедренный в образовательную

практику опыт на базе технического вуза в г. Душанбе. Уникальность и современная востребованность данного исследования определяется цифровизацией мониторинга развития студента, выбирающего движение по 99 вариантам. Исследователь установил, что невозможно оценить результат нелинейного процесса персонализации только градиентом начального и конечного состояния профессионально-личностного потенциала студента. Необходимо воспитать самостоятельность студента и научить его разрабатывать свою персональную образовательную траекторию, движение по которой необходимо отслеживать и корректировать.

По мнению отечественных и зарубежных ученых, в работе будущего профессионала личностные ценности определяют устойчивость присвоенных ценностей профессии, становятся основой индивидуального стиля и творческой независимости [8; 9].

Интеграционному процессу способствуют проекты федерального уровня, включающие механизмы персонализации инженерной подготовки [10; 11].

Определено, что система профессиональных стандартов через квалификационное распределение трудовых функций обусловила «персонализированность» ответственности за результаты труда [12; 13; 14].

Выявлено, что в кадровом обеспечении бизнес-структур приоритетом становится «...выработка технологии персонализации профессионального развития персонала для удовлетворения потребности в кадрах с новыми компетенциями» [15, с. 81; 16; 17].

Персонализация как инновационная технология изучается в педагогике общего образования [18; 19], но прямой перенос результатов в инженерное образование невозможен в силу возрастных и целевых различий обучения субъектов [20].

Проведена определенная систематизация элементов персонализации в сопоставительных исследованиях современных трендов образования XXI века [21; 22].

В то же время мало изучены особенности персонализации как аксиологического феномена инженерного образования, не разработаны ценностно-ориентированные педагогические технологии, действенные в партнёрстве вузов и бизнес-структур.

Выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы

К проблемам, побуждающим к исследованию персонализации как аксиологической доминанты инженерного образования в условиях взаимодействия вуза и бизнес-структур, автор в данной статье относит необходимость разработки и апробации аксиологически ориентированных механизмов персонализации с цифровой поддержкой сервисов модерации траектории персонального обучения и профессионального развития больших потоков обучающихся.

Обоснование актуальности исследования

Актуальность исследования аксиологических доминант персонализации инженерного образования в условиях взаимодействия вуза и бизнес-структур обусловлена социально-экономическим, научно-педагогическими и практико-исследовательскими потребностями развития современного инженерного образования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи

Целью статьи является обоснование персонализации как аксиологической доминанты инженерного образования в условиях взаимодействия вуза и бизнес-структур с использованием цифровой поддержки модерации траектории персонального обучения и профессионального развития больших потоков обучающихся.

Используемые методы, методики и технологии

Использованы идеи и принципы аксиологического подхода. Применены методики анализа динамики процесса персонализации посредством авторского программного комплекса мониторинга личностного развития субъектов инженерного образования «Рост и разви-

тие» [23; 24], а также методы педагогической статистики, графической визуализации результатов исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов

Исследование персонализации как аксиологической доминанты инженерного образования в условиях взаимодействия вуза и бизнес-структур проведено автором на базе Кумертауского филиала Оренбургского государственного университета в период с 2022 по 2024 г.

За это время его участниками стали студенты инженерных направлений подготовки: «Электроэнергетика и электротехника», «Строительство», «Информатика и вычислительная техника», «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов». Всего 787 обучающихся.

К участию в исследовании привлекались представители предприятий и организаций: Производственное отделение «Кумертауские электрические сети», ООО «Башкирэнерго», ООО «Кумертауские тепловые сети», ГУП «Башавтотранс», ООО «Акрополь».

Идеи персонализации как аксиологической доминанты инженерного образования в условиях взаимодействия вуза и бизнес-структур были реализованы следующими основными механизмами:

– создание условий персонализированной воспитывающей событийности в филиале во взаимодействии с бизнес-структурами [25];

– организация персонализированных траекторий самореализации студента в учебной и внеучебной деятельности, в общественных практиках, студенческом самоуправлении, научно-исследовательской работе, волонтерстве, российских студенческих отрядах (РСО) и других видах студенческой событийности [26];

– вовлечение студентов в разработку и реализацию персонализированных траекторий профессионально-личностного роста;

– модерация персонализированных траекторий профессионально-личностного развития с поддержкой в электронной среде личных кабинетов обучающегося и преподавателя.

Средствами цифровой поддержки выступили разработка персональной электронной среды преподавателя, разработка программного комплекса «Рост и развитие», создание виртуального проектного офиса Event-центр «IDEA», где организована свободная площадка для реализации творческого и проектного потенциала обучающихся для организационной и информационной поддержки при реализации новых креативных идей и практик творческой молодежи городского округа город Кумертау, с использованием различных проектных активностей.

Одной из моделей создания персонализированных траекторий является деятельность центра опережающей профессиональной подготовки, где студент может выбрать и реализовать вариант получения альтернативного образования и приобретения рабочих квалификаций (рисунок 1).



Рисунок 1 – Элемент персонифицированной траектории профессионального роста студента инженерной специальности

Основой реализации персонализации являются циф-

ровые сервисы, обеспечивающие обработку информации о продвижении студентов по избранным траекториям саморазвития и модерации вовлеченности и активности.

С этой целью в электронной образовательной среде филиала созданы личные кабинеты студента, в которых размещены элементы программного комплекса «Рост и развитие». Структура комплекса представлена на рисунке 2.

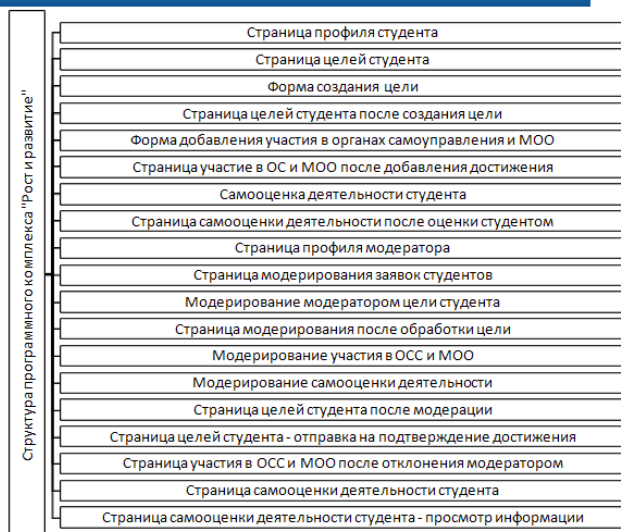
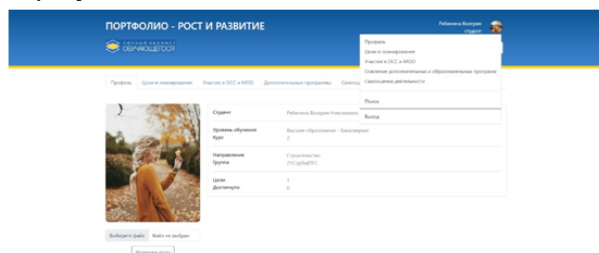


Рисунок 2 – Структура программного комплекса «Рост и развитие», элемент системы персонализации

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях

Оценка результативности проведенной работы по персонализации инженерного образования в условиях взаимодействия вуза и бизнес-структур была проведена по внешним и внутренним аксиологическим критериям, определяющим прирост сформированности ценностных ориентаций студентов на инженерное знание и инженерную деятельность, значимость профессионально-личностных качеств студентов для работодателей.

Первоначально были использованы традиционные методики выявления иерархии и рангов терминальных и инструментальных ценностей по М. Рокичу, но они не адаптированы к профессиональным ценностям инженерной деятельности и были недостаточно показательны. В этой связи были использованы результаты исследования ценностей профессии инженера [27], а также кодекса этики инженера [28; 29]. В качестве ориентиров были приняты также критерии результативности персонализации Н. Н. Шоева [7] (рисунок 3).

Проведенные автором исследования включали ранговую оценку терминальных и инструментальных ценностей инженерных знаний и инженерного труда (24 позиции). По принятым в профессии инженера аксиологическим приоритетам первые позиции занимают терминальные ценности «Благо, гуманизм, долг, свобода, честность». Инструментальные ценности были определены в ходе анализа литературных источников.



Рисунок 3 – Критерии результативности персонализации в инженерном образовании по исследованию Н. Н. Шоева

За период исследования произошел существенный прирост рангов позиций значимых ценностей в сфере отношения инженера к технике.

Ценность «благо человечества» в иерархии студенческих ориентаций переместилась в среднем от десятой позиции ко второй. Первую позицию неизменно занимает «Безопасность».

Наибольший интерес представляет трансформация позиций инструментальных ценностей: «инженерное знание» (от 17 места на 3), «инженерное творчество» (от 18 места на 8), «проектная деятельность» (от 21 места на 10), «технологическое достижение» (от 16 места на 4). Первую позицию занимает «инженерное образование», сместившие «Опыт инженерной деятельности» на второе место. Иерархия инструментальных ценностей «до» и «после» представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Иерархия инструментальных ценностей будущих инженеров «Что ценно для успеха инженера?»

Ценность	Позиция в иерархии	
	до	после
Инженерное образование	7	1
Опыт инженерной деятельности	10	2
Инженерное знание	17	3
Технологическое достижение	16	4
Осторожность, прогноз рисков, оценка последствий	12	5
Бизнес-ориентация	8	6
Опыт технической работы, техническая умелость	5	7
Инженерное творчество, креативность	18	8
Информированность	9	9
Проектная деятельность	21	10
Связи, знакомства в сообществе	3	11
Предпримчивость	2	12
Лидерские качества	14	13
Уверенность в себе	13	14
Самосовершенствование	23	15
Ответственность за решения	19	16
Техническая интуиция	1	17

Тайм-менеджмент	20	18
Гибкость, мобильность	11	19
Целеустремленность	4	20
Коммуникабельность	22	21
Смелость решений, умение рисковать	6	22
Пунктуальность	24	23
Выносливость, стрессоустойчивость	15	24

Объективным средством оценки значимости персонализации как аксиологической доминанты взаимодействия вуза и бизнес-структур в инженерном образовании стали результаты мониторинга «Рост и развитие».

Внешними критериями результативности персонализации были приняты экспертные оценки представителей бизнес-структур, характеризующие степень удовлетворенности развитием студентов. Оценки получены в ходе практики студентов на предприятиях и организациях бизнес-структур региона в динамике от 2 до 4 курса.

В качестве экспертного сообщества выступили две независимых группы: представители профессорско-преподавательского состава Оренбургского государственного университета (области Машиностроение, Строительство и архитектура, Системный анализ, Системы автоматизированного проектирования, конструирование и производство летательных аппаратов, Транспорт); представители бизнес-структур (3 руководителя производственных предприятий, 12 начальников отделов и подразделений производственных структур, 7 топ-менеджеров, г. Оренбург, г. Орск, г. Бузулук, г. Кумертау). Все позиции экспертизы получили оценки выше медианного значения в 50 баллов.

Самооценка студентов (С) анализировалась с использованием данных сервисов модуля «Рост и развитие» по принятой в позициях личного кабинета пятибалльной системе. Внешняя оценка проводилась модераторами (М) системы посредством соответствующих сервисов. Усредненные сопоставительные данные по курсам приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Сопоставление самооценки студентами и оценки модераторами процесса реализации персональной траектории на основе данных модуля «Рост и развитие» личного кабинета студента (балл)

Элементы траектории	Самооценка студентами и оценка модераторами (балл)					
	1 курс С	1 курс М	2 курс С	2 курс М	3 курс С	3 курс М
Успеваемость	4,1	3,8	4,2	3,1	4,3	4,3
Научная деятельность	2,8	2,5	3,4	4	4,1	4,5
Социальная деятельность	3,1	2,3	3,8	2,8	4,3	4,1
Спортивная деятельность	3,1	2,3	3,8	2,8	4,6	4,6
Творческая деятельность	3	2,8	3,8	4,1	3,9	4,3
Проектная деятельность	2,1	2	3,4	3,4	4,1	3,8
Адаптация к производству	1,1	0,5	1,8	1,8	2,9	3,3
Адаптация к учебному процессу	2,2	1,5	2,8	3,1	4,7	4,3
Реализация траектории (среднее значение)	2,6875	2,2125	3,375	3,1375	4,1125	4,15

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Анализ результатов персонализации инженерного образования во взаимодействии вуза и бизнес-структур выявил возможность формирования у студентов ценностно-мотивационной готовности и практического умения самостоятельного развития в инженерном образовании.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении

Мониторинг создания и реализации персональных траекторий профессионально-личностного развития студентов с использованием цифровых сервисов в личных кабинетах студентов подтвердил результативность авторских механизмов и способов оценки их результативности, возможность использования как пилотных проектов в вузах при налаженном образовательном сотрудничестве с бизнес-структурами региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный проект «Передовые инженерные школы» (утв. Постановлением Правительства РФ от 08.04.2022 N 619) [Электронный ресурс]. URL: <https://engineers2030.ru/> (дата обращения: 19.02.2024).
2. Национальный проект «Развитие человеческого капитала в интересах регионов, отраслей и сектора исследований и разработок» (утв. Распоряжением Правительства РФ от 06.05.2008 N 671-п (ред. от 16.12.2023)) [Электронный ресурс] URL: <https://национальныепроекты.рф/projects/наука-i-university/kadry> (дата обращения: 21.02.2024).
3. Государственная программа «Развитие образования» до 2030 года и Стратегические приоритеты в сфере реализации (утв. Постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 08.12.2023)) [Электронный ресурс] URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/9321cccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/> (дата обращения: 21.02.2024).
4. Государственная программа «Концепция технологического развития на период до 2030 года» (утв. Распоряжением Правительства РФ от 20 мая 2023 г. № 1315-п) [Электронный ресурс] URL: <https://rosstat.gov.ru/content/upload/files/technological-2023.pdf> (дата обращения: 21.02.2024).
5. Зеер Э.В., Сыманюк Э.Э. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития // Педагогическое образование в России. 2021. № 1. С. 17-25.
6. Кирьякова А.В., Мороз В.В. Теоретические ракурсы аксиологических исследований в зарубежном человекознании // Глобальный научный потенциал. 2023. № 5 (146). С. 20-24.
7. Шоев Н. Н. Инновационные воспитательно-образовательные технологии в системе высшего образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Шоев Нурали Наботович; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. Санкт-Петербург, 2007. 48 с.
8. Вавилов А. В. Человек в науке и образовании (на рубеже тысячелетий). Минск: Жилкомиздат, 2022. 159 с.
9. Vest C.M. Engineering, innovations and the challenges of the 21st century // Vanderbilt university, 2010. URL: https://www.youtube.com/watch?v=1_cV1fmiuKw (дата обращения: 19.02.2024).
10. Программа из списка «О мерах государственной поддержки программ развития передовых инженерных школ» (утв. Постановлением Правительства РФ от 08.04.2022 N 619) [Электронный ресурс] URL: <http://government.ru/docs/all/140436/> (дата обращения: 19.02.2024).
11. Государственная программа «Научно-технологическое развитие Российской Федерации» (утв. Постановлением Правительства РФ от 29 марта 2019 г. N 377) [Электронный ресурс] URL: <http://static.government.ru/media/files/AAVpU2sDAvMqkIHV20ZJZc3MDqgTxi8x.pdf> (дата обращения: 19.02.2024).
12. Поздеева Е.Г., Тростинская И.Р., Поздеева Е.Г., Евсеева Л.И. Проблемы формирования профессиональной ответственности инженера в условиях современной инновационной деятельности // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 3. С. 57-65. – DOI 10.18721/JHSS.9306.
13. Grunwald A. Responsible innovation: bringing together technology assessment, applied ethics, and sTs research // enterprise and Work innovation studies. 2011. no. 7. Pp. 9-31. [Electronic resource] URL: <https://ideas.repec.org/a/ieu/journal/v7y2011i7p9-31.html> (date of access: 22.02.2024).
14. Burbridge M. A systematic literature review of partnership development at the university-industry-government nexus / M. Burbridge, G. M. Morrison. 2021. Vol. 13, No. 24.
15. Буозинская, О. В. Персонализация траектории профессионального развития работников в условиях индустрии 4.0 // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2020. № 1. С.76-82. – DOI 10.17308/econ.2020.1/2757.
16. Sazonova T.V., Khristodulo O.I., Kiryakova A.V., Dusheyeva N. Axiological approach in the university's transformation based on the use of digital and remote educational technologies in pandemic and normal conditions // XI International Conference on Aerospace Education and Staffing for High-Tech Enterprises (AESHE 2021) Alushta, Crimea, September 21-26, 2021. [Electronic resource] URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202213701021> (date of access: 22.02.2024).
17. Linder, N., Trachuk A. Innovation and performance: an empirical study of Russian industrial companies // International Journal of Innovation and Technology Management. 2018. № 3 (15). Pp. 1850027-1 – 1850027-22.
18. Бордовская Н.В., Кошкина Е.А. Современные образовательные технологии в педагогическом образовании: анализ состояния и перспективы развития // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. – М.; Ростов-на-Дону: Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2020. С.311-331.
19. Ермаков Д.С. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы / Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина [и др.]; под ред. Е.И. Казаковой. М., 2020. 44 с.
20. University relations: University-industrial relations as the main factor in the development of polytechnic education / T. Zmyzgoва, E. Polyakova, K. Prokofyev [et al.] // Smart Innovation, Systems and Technologies. 2020. Vol. 172. Pp. 569-579.
21. Карзина З.А. Индивидуализация, персонализация, персонификация - ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор со-

временных научных исследований // Наука и образование: современные тренды. 2015. № 2(8). С. 172-187.

22. Савина Н.В. Методологические основы персонализации образования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – Омск, Изд-во: ОмГА, № 4 (14). 2020. С. 82-90.

23. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2023668571 Российская Федерация. Персонализация обучения в вузовском образовании. № 2023667430: заявл. 23.08.2023; опубл. 30.08.2023 / Н.В. Артамкин, Т.В. Сазонова, С.В. Сухачева; заявитель федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет».

24. Сазонова Т.В., Южанинова Е.Р., Сухачева С.В. Персонализация в вузовском образовании // Глобальный научный потенциал. 2023. №11. С. 61-66.

25. Сазонова Т.В., Кирьякова А.В., Белоновская И.Д. Гибкие стратегии подготовки кадров в интересах территории опережающего социально-экономического развития // Казанский педагогический журнал. 2023. № 2(157). С. 20-26.

26. Сазонова Т.В. Опыт развития филиала университета в условиях трансформации современного профессионального образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2022. № 4(236). С. 134-142. – DOI 10.25198/1814-6457-236-134.

27. Соболева Е.И. Формирование нравственной личности будущего инженера как проблема современного технического образования // Самарский научный вестник. 2021. Т.10, №3. С.289-293. – DOI: 10.17816/snvt2021103316.

28. Кодекс профессиональной этики инженера АТЭС // Ассоциация инженерного образования России. Официальный сайт. [Электронный ресурс] URL: http://www.aeer.ru/ru/sert_ethic.htm (дата обращения: 22.02.2024).

29. Sheinbaum V. S., Budzinskaya O.V. Integration of education, science, and business: current institutional solutions // Higher Education in Russia. 2018. Vol. 27, No. 2. Pp.. 39-46.

Received date: 26.02.2024

Approved date: 11.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378.14
EDN: CQGNIW



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

© Автор(ы) 2024

СУНДЕЕВА Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и психология»

*Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, sla2204@yandex.ru*

SPIN: 9496-9313
AuthorID: 625286
SPIN-код: 9496-9313
ORCID: 0000-0002-2205-7986

ПОТАПОВА Мирослава Юрьевна, магистрант
*Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, m-potapova95@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме определения детской одаренности. Авторы рассматривают современные подходы к данной теме на основе анализа актуальных отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований. Отмечено, что отечественные педагоги делают акцент на наличие у одаренного ребенка не только выдающего интеллекта, но и таких качеств, как коммуникабельность и креативности. При этом достижения проявляются не только в академической, но спортивной, творческой и других сферах. Зарубежные исследователи занимаются разработкой унифицированных шкал определения одаренности, определяют взаимосвязь уровня креативности и интеллекта личности. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в процессе работы учителей общеобразовательных школ с целью разработки педагогических условий эффективного развития одаренности ребенка в различных сферах.

Ключевые слова: одаренные дети, познавательный интерес, интеллект, креативность, развитие личности.

ON THE QUESTION OF MODERN APPROACHES TO DETERMINING CHILDREN'S GIFTEDNESS

© The Author(s) 2024

SUNDEEVA Lyudmila Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Teaching Methods

*Togliatti State University
445020, Russia, Togliatti, sla2204@yandex.ru*
POTAPOVA Miroslava Yurievna, Master's student
*Togliatti State University
445020, Russia, Togliatti, m-potapova95@mail.ru*

Abstract. The article is devoted to the current problem of determining children's giftedness. The authors consider modern approaches to this topic based on an analysis of current domestic and foreign psychological and pedagogical research. It is noted that domestic teachers emphasize that a gifted child has not only outstanding intelligence, but also qualities such as communication and creativity. At the same time, achievements are manifested not only in academic, but sports, creative and other areas. Foreign researchers are developing unified scales for determining giftedness and determining the relationship between the level of creativity and intelligence of an individual. The results of the study can be used in the work of teachers of secondary schools in order to develop pedagogical conditions for the effective development of a child's giftedness in various areas.

Keywords: financial literacy, extracurricular activities, game activities, case study, high school students.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время, как отмечается многими исследователями (Е. А. Дудина [11], Л. В. Звягинцева, А. В. Развенкова [12], И. В. Сотина, А. А. Терсакова [19]), проблема определения детской одаренности становится все более актуальной и значимой в образовательной сфере. С развитием общества и технологий возрастают требования к индивидуальным способностям и потенциалу каждого ребенка [18]. Определение детской одаренности играет ключевую роль в обеспечении качественного образования и развития талантливых детей [21].

Национальная доктрина образования [17], Закон об образовании [15], Федеральная программа «Одаренные дети» [20] признают данное направление педагогической работы особенно важным и приоритетным.

Проблеме определения детской одаренности посвящены многочисленные научные исследования, в том числе С. Н. Островского [16], Е. Н. Корнеевой [13], Е. И. Щеплановой [21].

Однако определение детской одаренности является сложным и многогранным процессом, требующим комплексного подхода и специализированных знаний [13]. Нередко одаренные дети могут быть недооценены или неправильно идентифицированы из-за различных причин, таких как недостаточное понимание особенностей и признаков одаренности, стереотипы в образовательной системе, или недостаток квалифицированных специалистов [16].

Таким образом, актуальность данного исследования

обусловлена современными представлениями и запросами общества, развитием теории и практики педагогической науки.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – на основании анализа актуальных научных публикаций определить основные тенденции в определении детской одаренности в контексте задач современного образования.

Для подготовки исследования был использован метод анализа актуальных научных статей психолого-педагогической направленности. Методология исследования включала в себя систематический поиск и анализ научных, зарубежных и отечественных, публикаций, посвященных проблеме детской одаренности. Были изучены исторические аспекты определения одаренности, различные теории и подходы к этому понятию, а также методы диагностики и оценки одаренности у детей.

Использован системный подход, анализ проводился с учетом различных аспектов и подходов к определению одаренности, чтобы получить комплексное представление о проблеме. При анализе научных статей осуществлялась критическая оценка и интерпретация полученной информации с учетом различных точек зрения. Проводилось сопоставление различных подходов и теорий к определению одаренности для выявления общих закономерностей и различий.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Одна из основных тенденций развития в понимании одаренности отечественных исследователей заключает-

ся в расширении и углублении представлений о различных аспектах интеллектуальных и неинтеллектуальных качеств личности, а также их развитии взаимодействии с внешней средой.

Большинство исследователей считают, что одаренность – это сложное явление, которое определяет широкий спектр интеллектуальных и творческих способностей личности, в зависимости от её уникальных задатков и способностей [13; 16; 18; 19]. Комбинация этих качеств служит основой для выделения различных категорий одаренности у детей. Так, Л. В. Звягинцева и А. В. Развенкова предлагают определять одаренность в четырех жизненных сферах: академической, художественно-эстетической, спортивно-физической, социально-лидерской [12]. М. О. Смольянинова рассматривает категории одаренности через следующие показатели: «познавательная активность, любознательность, темп развития речи и мышления, скорость и точность выполнения умственных операций, увлеченность творчеством, спортом» [18]. В связи с этим С. Н. Островский считает целесообразным привлекать к процессу выявления одаренных детей психолога [16].

Современные подходы к определению одаренности обращают внимание на отдельные аспекты личности ребенка. Е. В. Машенко считает, что обязательное условие признание одаренности у ребёнка – наличие у него не только внешней, но и внутренней мотивации, то есть пренебрежение похвалой и сосредоточенность на собственной тяге к познанию [14]. Е. Н. Корнеева отмечает, что для одаренных детей могут быть характерны «деструктивные свойства личности и модели поведения (избегание контактов со сверстниками, задержка включения волевой саморегуляции, стремление заниматься только предпочитаемым видом деятельности)» [13].

Характер взаимодействия одаренных детей с внешней средой подчеркивается в исследованиях И. В. Сотина, А. А. Терсакова [11], Е. А. Дудина, Е. И. Щёбланова [19]. По их мнению, одаренность развивается в течение всей жизни как результат взаимодействия врожденных данных человека, окружающего его социума и психологических механизмов саморазвития.

В зарубежных исследованиях современные подходы к развитию одаренности отражают непрерывный поиск наиболее оптимальных унифицированных тестов для проверки детей на предмет одаренности.

Так, С. Айдын Караса и С. Килинс (S. Aydın Karaca, S. Kılinc) разработали эффективную рейтинговую шкалу для родителей школьников, которая позволяет получить достоверные и наглядные результаты [2]. Похожей точки зрения придерживаются Л. Пезутти, М. Фарезе, Д. Дэйв, М. Лариола (L. Pezzuti, M. Farese, J. Dawe, M. Lauriola), которые заключили, что интеллектуальные способности, особенно рабочая память и скорость обработки информации, сохраняются и передаются от одного поколения к другому [9]. А. Мамбеталина, Т. Нуркешов, А. Сатанов, А. Каркулова, Е. Нуртазанов (A. Mambetalina, T. Nurkeshov, A. Satanov, A. Karkulova, E. Nurtazanov) разработали новую методическую систему, где оценивали всех респондентов по четырем критериям: академическая одаренность, творческая одаренность, социальная одаренность и интеллектуальная одаренность [7].

Другие зарубежные исследователи доказали эффективность использования Шкалы оценки одаренности (GRS) и Шкала интеллекта Анадолу-Сак (ASIS) [8; 10]. Авторы отмечают, что дети с речевой одаренностью преуспели в задачах, связанных с вербальным рассуждением, аналогиями и лингвистическими способностями. И, наоборот, дети с невербальным одаренным профилем продемонстрировали исключительные способности в задачах, требующих внимательности, гибкости и логики.

Также зарубежных исследователей занимает проблема взаимосвязи интеллекта с креативностью. К. Кетинкая (С. Çetinkaya) подтвердила актуальность

«Теории порога» в современных образовательных условиях, обнаружив, что стимулирование творческого мышления и развитие интеллектуальных способностей помогут раскрыть потенциал каждого человека и обеспечить ему успешное самореализацию [4]. М. Кларин, С. Симис Сасик, А. Пророкович (M. Klarin, S. Šimić Šašić, A. Proroković) определяют, что креативные дети являются не только академически более компетентными, но и более общительными [6].

В рамках нашего исследования мы обратились к учителям начальной школы города Тольятти с целью выяснить, какие качества характеризуют одаренного ребенка. В опросе приняли участие 60 педагогов начальной школы, которые ежедневно работают с детьми и имеют опыт в области образования не менее трех лет.

Результаты опроса позволили выделить несколько ключевых качеств, которыми, по мнению учителей, обладает одаренный ребенок. 100 % опрошенных отмечают, что одаренные дети проявляют повышенный интерес к учебе, стремятся к знаниям и активно исследуют окружающий мир. 80 % педагогов отмечают способность одаренных детей к творческому мышлению, нестандартным подходам к решению задач и креативности. 75 % учителей отмечают, что одаренные дети умеют самостоятельно работать над заданиями и нести ответственность за свои действия. 65 % педагогов считают, что одаренные дети обладают развитой эмпатией и коммуникабельностью.

Таким образом, в настоящее время понятие одаренности продолжает активно развиваться и уточняться в контексте современных исследований и практического опыта. Если ранее одаренность ассоциировалась преимущественно с выдающимися интеллектуальными способностями, то сегодня это понятие охватывает гораздо более широкий спектр качеств и способностей личности.

ВЫВОДЫ

Современные исследования в области психологии одаренности учитывают не только интеллектуальные параметры, но и творческие способности, социальные навыки, эмоциональный интеллект, мотивацию, а также другие аспекты, влияющие на успешное развитие и самореализацию личности. Это позволяет более полно и комплексно понимать природу одаренности и выявлять ее проявления в различных областях жизни.

Одним из ключевых направлений в современных исследованиях одаренности является дифференциация между различными типами одаренности, такими как академическая, художественная, спортивная, предпринимательская и другие. Это помогает более точно определить индивидуальные сильные стороны каждого человека и направить его усилия в соответствующую область деятельности.

Кроме того, современные психолого-педагогические исследования акцентируют внимание на важности создания благоприятной среды для развития одаренности, поддержки талантливых людей и стимулирования их к творческому самовыражению. Это позволяет не только выявлять потенциал одаренности у людей, но и способствует его реализации в полной мере.

Таким образом, понятие одаренности продолжает расширяться и уточняться в современном мире благодаря новым подходам к изучению этого явления и пониманию его многообразия проявлений. Это открывает новые возможности для исследования условий эффективного развития одаренности ребенка в различных сферах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Asensio D., Fernández-Mera, A., & Duñabeitia J. A. (2023). The Cognitive Profile of Intellectual Giftedness. *International Journal of Educational Psychology*, 12(3), 233–250. DOI: 10.17583/ijep.11828.
2. Aydın Karaca S., Kılinc S. (2023). Development of the Short-Form Parent Rating Scale (SFPRS) for Screening Gifted Children. *Clinical Psychology and Special Education*, Vol. 12, no. 4, pp. 93–106. DOI: 10.17759/cpse.2023120405.
3. Baccassino F., & Pinnelli S. (2022). Giftedness and peer group: an exploration of the representational repertory on giftedness in the early school age. *International Journal of Educational Innovation and Research*.

1(2), 144–148. DOI: 10.31949/ijeir.v1i2.2459.

4. Çetinkaya C. (2023). *The Relationship Between Intelligence and Creativity Within the Threshold Theory Among Gifted and Bright Secondary School Students in Turkey*. *SAGE Open*, 13(4). DOI: 10.1177/21582440231206612.

5. Heinemann R. (2023). *Almost Forgotten Research Contexts: William Stern's Giftedness Research*. *Journal of Intelligence*. 11(9):174. DOI: 10.3390/jintelligence11090174

6. Klarin M., Šimić Sašić S., & Proroković A. (2023). *The Social, Cognitive and Socio-Demographic Profile of Potentially Gifted Children*. *Journal of Elementary Education*, 16(4), 357-374. DOI:10.18690/rei.3116.

7. Mambetalina A., Nurkeshov T., Satanov A., Karkulova A. and Nurtazanov E. (2023). *Designing a methodological system for the development and support of gifted and motivated students*. *Front. Psychol.* 14:1098989. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1098989.

8. Öpengin E. & Bal Sezerel B. (2023). *The cognitive profiles of gifted children: A latent profile analysis using the ASIS*. *Journal of Pedagogical Research*, 7(4), 400-413. DOI: 10.33902/JPR.202322752.

9. Pezzuti L., Farese M., Dawe J., Lauriola M. *The Cognitive Profile of Gifted Children Compared to Those of Their Parents: A Descriptive Study Using the Wechsler Scales*. *Journal of Intelligence*. 2022; 10(4):91. DOI: 10.3390/jintelligence10040091.

10. Sofologi M., Papantoniou G., Avgita T., Dougali A., Foti T., Geitona A-R., Lyraki A., Tzalla A., Staikopoulou M., Zaragas H., Ntrisots G., Varsamis P., Staikopoulos K., Kougioumtzis G., Papantoniou A. and Moraitou D. (2023). *The Gifted Rating Scales - School Form in Greek elementary and middle school learners: a closer insight into their psychometric characteristics*. *Front. Psychol.* 14:1198119. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1198119.

11. Дудина Е. А. *Наставничество одаренных как психолого-педагогическая проблема* // Вестник ТГПУ. 2022. №2 (220). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-odarennyh-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 22.02.2024).

12. Звягинцева Л.В., Развенкова А.В. *Одаренный ребенок* // Инновационная наука. 2020. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/odarennyy-rebenok> (дата обращения: 22.02.2024).

13. Корнеева Е.Н. *Одаренные дети в образовательном пространстве* // Ярославский педагогический вестник. 2021. №1 (118). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/odarennye-deti-v-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 22.02.2024).

14. Мащенко Е.В. *Поиски развития одаренного ребенка: правильный подход к организации учебной деятельности* // Педагогическая наука и практика. 2022. №4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poisk-i-razvitiye-odarennogo-rebenka-pravilnyy-podhod-k-organizatsii-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 22.02.2024).

15. *Об образовании в Российской Федерации* : Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (последняя редакция) : принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года // КонсультантПлюс : справочно-правовая система. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 24.02.2024).

16. Островский С.Н. *Одаренность как социальный феномен* // Социальные явления. 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/odarennost-kak-sotsialnyy-fenomen> (дата обращения: 22.02.2024).

17. Слободчиков В.И., Остапенко А.А., Шестун Е.В. *Национальная доктрина образования Российской Федерации*. Москва, 2018. 38 с.

18. Смольянинова М.О. *Одаренность детей как психолого-педагогическая проблема* // Достижения науки и образования. 2022. №5 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/odarennost-detey-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 22.02.2024).

19. Сотина И.В., Терсакова А.А. *Особый подход к особенным (одаренным) детям* // Теория и практика современной науки. 2021. №9 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobyuy-podhod-k-osobennym-odarennyim-detyam> (дата обращения: 22.02.2024).

20. *Федеральная целевая программа «Одарённые дети»* // Минпросвещения России, 2021. URL: <https://edu.ru/documents/view/5029/> (дата обращения: 24.02.2024).

21. Щепланова Е.И. *Исследования проблемы одаренности в психологическом институте: концептуальные истоки и современность* // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-problemy-odarennosti-v-psihologicheskom-institute-kontseptualnye-istoki-i-sovremennost> (дата обращения: 22.02.2024).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 26.02.2024

Approved date: 11.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 373.547
EDN: CVCUWR



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

© Автор(ы) 2024

СУПРУН Анна Алексеевна, аспирант кафедры педагогики факультета психологии
Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского»
297408, Россия, Симферополь, cfuv_a.a.suprun@mail.ru

SPIN: 8755-7469

AUTHORID: 1191715

ORCID: 0009-0007-7048-3350

Аннотация. Цель: определить меры по формированию профессионального самоопределения обучающихся школ Республики Крым. Методы: диалектический подход к познанию самоопределения обучающихся, позволяющий проанализировать их в историческом развитии (с 2014 года по настоящее время) и функционировании в контексте совокупности объективных и субъективных факторов реализации профориентационной деятельности в общеобразовательных организациях при взаимодействии с учреждениями профессионального образования, что определило выбор дискурсивного и формально-юридического методов исследования. Результаты: на основе анализа реализации классов предпрофессионального образования сделан вывод о рассмотрении предпрофильного, профильного обучения как важного этапа по самоопределению у школьников, требующего подготовку педагогов к формированию профессиональных компетенций для ведения профориентационной деятельности в школе. Научная новизна: в статье впервые рассмотрена профориентационная деятельность в общеобразовательных организациях Республики Крым через организованное взаимодействие всех партнеров по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся в условиях профориентационного минимума и с акцентом на «психолого-педагогические классы» в старшей профильной школе. Практическая значимость: определение приоритетных направлений стратегии развития профориентационной деятельности в Республике Крым.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профильные классы, предпрофессиональное образование, психолого-педагогический класс, профориентационная деятельность.

FORMATION OF READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION STUDENTS OF GENERAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE REPUBLIC OF CRIMEA

© The Author(s) 2024

SUPRUN Anna Alekseevna, postgraduate student of the Department of Pedagogy of the Faculty of Psychology
Taurida Academy of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky
297408, Russia, Simferopol, cfuv_a.a.suprun@mail.ru

Abstract. Goal: to determine measures to form professional self-determination of students in schools of the Republic of Crimea. Methods: a dialectical approach to understanding the self-determination of students, allowing to analyze them in historical development (from 2014 to the present) and functioning in the context of a set of objective and subjective factors in the implementation of career guidance activities in general education organizations in interaction with vocational education institutions, which determined the choice of discursive and formal legal research methods. Results: based on the analysis of the implementation of pre-vocational education classes a conclusion was made about considering pre-profile, specialized education as an important stage in self-determination for schoolchildren, requiring the preparation of teachers to develop professional competencies for conducting career guidance activities at school. Scientific novelty: the article is the first to examine career guidance activities in educational institutions of the Republic of Crimea through the organized interaction of all partners in supporting the professional self-determination of students in the conditions of a career guidance minimum and with an emphasis on “psychological and pedagogical classes” in a senior specialized school. Practical significance: identification of priority areas for the development strategy of career guidance activities in the Republic of Crimea.

Keywords: professional self-determination, specialized classes, pre-vocational education, psychological and pedagogical class, career guidance activities.

ВВЕДЕНИЕ

Формирование готовности к профессиональному самоопределению у обучающихся общеобразовательных организаций Республики Крым в новых социально-экономических условиях региона имеет важную роль в процессе создания качественного кадрового потенциала в востребованных профессиях на рынке труда. Возможность профессионального выбора при сравнительно-историческом анализе формирования профессионального самоопределения обучающихся в течении XIX-XXI вв. претерпевал значительные изменения: от влияния семьи (до конца XIX в., а затем 90-е гг. XX в.), до влияния государства (период существования Советского государства в XX в.) [1]. Волнообразное соотношение возможностей профессионального самоопределения и его результата – профессионального выбора, определены частной инициативой или государственным сопровождением. В настоящее время происходит сочетание частного выбора при формируемых возможностях государственного сопровождения профессионального самоопределения обучающихся общеобразовательных школ. Выстраиванию жизненных траекторий, соблюдению ЗОЖ и сохранению здоровья препятствует нерациональное использование материальных и временных ресурсов [15; 16; 17], оказывает влияние на свободу выбора профессии. Диалектическая

триада «самоопределение – профессиональное самоопределение – благополучие» [2] сформирована с одной стороны определением своей позиции обучающимся, с другой – основой его самореализации.

МЕТОДОЛОГИЯ

В связи с перечисленным детерминантой профессионального выбора остаются постоянно меняющиеся условия формирования профессионального самоопределения, что актуализирует исследование. В работе нами использован такие теоретические методы исследования, как анализ и синтез – исследование элементов профориентационных мер по формированию профессионального самоопределения обучающихся в Республике Крым и обобщение таких мер. Мы используем системный подход, получивший широкое распространение в научно-педагогической теории и практике, как методологическую платформу исследования профориентации

При этом отдельной проблемой исследования в контексте рассматриваемой темы могут выступать проблемы педагогического сопровождения по формированию профессионального самоопределения, определение готовности выполнения функций профориентолога учителями-предметниками, классными руководителями, социальными педагогами, заместителями директора по воспитательной работе. Отдельно необходимо выделить

подготовку педагогических кадров по направлениям:

1. внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников,

2. модернизация профессионального образования, повышение качества подготовки специалистов, в том числе педагогических кадров (как в системе высшего образования, так и в системе переподготовки и повышения квалификации).

Профессиональное самоопределение рассмотрено в трудах многих ученых, в своем исследовании мы опираемся на работы О. А. Немова [1], Г. И. Егорова [2], В. И. Тарлавский [3], Н. В. Ковалева [4], А. С. Валеев [5], Л. Б. Малыгина [6], О. В. Тищенко [7], С. А. Дочкин [8], В. Н. Шкатула [9], Н. А. Ротова [10], А. Ю. Ивченкова [11], Л. И. Неверова [12], В. А. Варданян [13], И. Н. Разварина [14], S. A. Ermakov, T. V. Svadbina, S. M. Markova, O. A. Nemova, S. A. Tsyplakova, D. Yu. Vagin [15], O. A. Nemova, V. V. Retivina, L. I. Kutepova, I. S. Vinnikova, E. A. Kuznetsova [16], A. Pukhova, T. Belyaeva, O. Nemova, B. Nochvina, O. Shimanskaya, S. Tolkunova [17].

РЕЗУЛЬТАТЫ

В процессе анализа регионального аспекта по формированию профессионального самоопределения необходимо рассмотреть иерархическую систему соподчиненных уровней [3]. МОИМ РК на 2019-2024 гг поставлены задачи в системе развития образования в соответствии с учетом федеральных требований и региональной специфики. Реализация проектов предпрофессионального образования, направленная на профориентацию старших школьников в соответствии с востребованными отраслями экономики в регионе, стартовала с 1 сентября 2020 года. Поставленные задачи в рамках выполнения мероприятий региональных проектов «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Цифровая образовательная среда», «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)», «Содействие занятости», «Кадры для цифровой экономики» способствуют решению задач в части профориентационной деятельности в системе образования 10 и 11 профильных классов. Особыми элементами профильного образования в Крыму является:

1. обновление МТБ, содержания и технологий обучения,
2. создание цифровой образовательной среды,
3. выявление и поддержка талантливых и одаренных детей,
4. повышение качества образования в школах с низкими образовательными результатами,
5. развитие системы ДО.

С 1 сентября 2020 года в республике для десятиклассников реализуются проекты предпрофессионального образования «Медицинский класс», «Инженерный класс», «Аграрный класс», «Психолого-педагогический класс», «Медийный класс», «Колледж-класс». В предпрофильных 9 и старших профильных 10 и 11 классах в соответствии с ФГОС ООО и ФГОС СОО соответственно, посредством включения дополнительного образования и профессионального обучения, работодателей и родителей в систему реализации профориентационного минимума в Республике Крым с 2023 году обобщен накопленный опыт, расширено количество задействованных участников, вводится расширенная система ранней профориентации, начиная с детского сада.

Проекты предпрофессионального образования реализуются общеобразовательными организациями с организациями высшего, среднего профессионального, дополнительного образования и иными организациями.

Необходимо выделить этапы развития проекта предпрофессионального образования:

1. 2020/2021 учебный год – посредством заключения сетевых договоров между образовательными организациями общего и высшего образования, через трудоустройство профессорско-преподавательского состава

в общеобразовательные организации для ведения электронных курсов и внеурочной деятельности, при практической реализации программ на базе вузов;

2. 2021/2022 учебный год – посредством заключения сетевых договоров между образовательными организациями общего, среднего и высшего образования, с учетом специфики реализации вузами проекта, создание Академии профессионального обучения, формирующей основную форму реализации в республике – через включение в учебный план профильных предметов во внеурочной деятельности и через развитую систему дополнительного образования на базе вуза;

3. 2022/2023 учебный год – посредством заключения сетевых договоров между образовательными организациями общего, среднего и высшего образования, сопровождается переходом на программы дополнительного образования, включения во взаимодействие учреждений среднего профессионального образования, заключения 5 сторонних договоров по формуле «детский сад – школа – учреждение спо – вуз – предприятие-партнер» [4], создания кластеров по профильному и территориальному признаку, расширения оптимизации в профориентационной деятельности школ на уровне профильного и предпрофильного обучения, возврата к модели учебных комбинатов – обучение по программам профессионального обучения с выдачей свидетельств по профессиям рабочих, должностям служащих;

4. С 2023/2024 года – путем заключения партнерских соглашений по реализации профориентационного минимума на 3 уровнях реализации, определение приказом уровней школ и формы взаимодействия с вузами и учреждениями среднего профессионального образования (школы на продвинутом уровне включены в реализацию не только профориентационной деятельности на базе вузов-партнеров, но и реализацию программ дополнительного образования и профессионального обучения; участники профориентационного минимума – образовательные организации общего образования, центры цифрового образования детей ИТ-куб, центры образования естественно-научной и технической направленности «Точка роста», детские технопарки «Кванториум», вузы, учреждения среднего профессионального образования и дополнительного образования и другие).

Взаимодействие с учреждениями-партнерами и образовательными организациями всех уровней создают условия для формирования единой системы профориентационной подготовки через реализацию классов предпрофессионального образования путем создания кластеров по территориальному и профильному признаку. Так, кластеризация позволяет объединить [5] не только всех стейкхолдеров при формировании самоопределения обучающихся, но и решить кадровые и материально-технические вопросы его обеспечения.

Особое значение в процессе формирования профессионального самоопределения является развитая сеть дополнительного образования в регионе в соответствии с Концепцией развития дополнительного образования в России до 2030 года. Особенностью является не только цифровизация и общедоступность такого образования, но и создание эффективной системы по выявлению и развитию способностей и талантов, что обуславливает природу творческих идей педагогов дополнительного образования [6], включение в процесс реального сектора экономики, что дает возможность органичного сочетания для успешного сопровождения профессионального самоопределения обучающихся.

Задачами проектов предпрофессионального образования в Республике Крым являются: создание гибкой, практико-ориентированной модели через партнерство учреждений профессионального и дополнительного образования с работодателями для качественной подготовки обучающихся к освоению будущей профессии и формированию у обучающихся представлений о профессиональной деятельности, через обеспечение углубленного

изучения отдельных предметов образовательной программы и дополнительного образования в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями; обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием; привлечение обучающихся к научно-исследовательской проектной деятельности.

Так, в 2022/2023 учебном году в рамках сетевого взаимодействия Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского, Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова, Севастопольского государственного университета, Керченского государственного морского технологического университета с общеобразовательными организациями Республики Крым для обучающихся 10–11 классов реализовывались проекты предпрофессионального образования в 230 классах: 46 «медицинских классов» в 15 муниципальных образованиях; 62 «инженерных класса» в 25 муниципальных образованиях; 47 «аграрных классов» в 14 муниципальных образованиях; 58 «психолого-педагогических классов» в 19 муниципальных образованиях, 17 «медийных классов» в 5 муниципальных образованиях; иные предпрофессиональные классы – 32 (юридический, предпринимательский, экономический и др.).

Обучающиеся психолого-педагогических классов в процессе профессионального самоопределения и профессиональной пробы моделируют профессиональную деятельность через партнерское взаимодействие образовательных организаций и учреждений-партнеров, обеспечивают сознательный выбор обучающимися будущей профессиональной деятельности. В отличие от иных классов предпрофессиональной направленности, психолого-педагогические классы ориентированы на развитие личности и коммуникативные умения [7].

Особое значение имеет предпрофильное обучение в целях качественной подготовки обучающихся к освоению будущей профессии, преемственности между общим и профессиональным образованием в общеобразовательных организациях Республики Крым для обучающихся 9-х классов открыто 55 «колледж-классов» в 10 муниципальных образованиях по направлениям: «Графический дизайн», «Автослесарь», «Туризм и краеведение», «Основы медицинских знаний», «Слесарное и поварское дело», «Информатика и компьютерные технологии».

Также четвертый год, начиная с 5 класса, в общеобразовательных организациях в республике реализуется проект «Курчатовский класс», в таких школах созданы в 10 и 11 классе «инженерные классы» предпрофессионального образования. Целью создания региональной инновационной площадки стало создание инновационной образовательной среды с эффективным межпредметным взаимодействием, способствующим формированию и развитию современной естественно-научной грамотности и конвергентного мышления обучающихся. В 2023 году в Республике Крым функционировало 82 «курчатовских класса» в 32 общеобразовательных организациях с охватом 2078 обучающихся. В 2023/2024 учебном году открыто еще 18 классов.

В 2023 году организовано изучение общего междисциплинарного курса, углублённое изучение предметов и освоение практико-ориентированных курсов внеурочной деятельности для реализации конвергентного образования как на базе школ (с использованием технологических ресурсов Центров «Точка роста», детских технопарков «Кванториум», оборудования, полученного общеобразовательными организациями в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка»), так и на базе вузов-партнеров.

Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся неразрывно связано с использованием Цифровой образовательной сети в регионе и внедрение его в АИС КРОСС. Постепенная интеграция всех электронных систем в систему регионального и федерального обеспечения образовательного

и воспитательного процессов представляют широкие возможности для использования их в процессе формирования профессионального самоопределения обучающихся. Широкие возможности использования цифровых профилей пользователей постепенно формирует возможность для комплексной профориентационной деятельности и профессионального самоопределения [8].

Еще один проект профориентационной направленности является создание «кадетских классов» и «казачьих классов», направленных на развитие военно-патриотического образования учащихся [9], шефских связей и сотрудничества образовательных организаций с воинскими частями организовано через взаимодействие образовательных организаций Республики Крым с Пограничным управлением Федеральной службы безопасности Российской Федерации по Республике Крым и городу Севастополю, Черноморским флотом в Южном федеральном округе по Республике Крым, Министерством внутренних дел по Республике Крым, Главным управлением МЧС России по Республике Крым, Главным управлением Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации по Республике Крым и городу Севастополю, Крымским региональным отделением Общероссийской общественной организации «Российское кадетское братство» и другими. Особенным в таких классах является взаимодействие не с учреждениями профессионального образования, а ориентированность на государственные структуры, подготовкой к службе в которых занимаются специализированные классы, показывающие высокий процент поступления по профилю взаимодействия (до 60 %). В 2022/2023 учебном году кадетская и казачья составляющие реализовывалась в 54 общеобразовательных организациях, в 4 общеобразовательных организациях функционировали 7 казачьих классов.

С 2021 года в Республике Крым реализуется Всероссийский проект по профессиональной ориентации учащихся 6–11 классов общеобразовательных организаций «Билет в будущее» в рамках регионального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование».

В 2022 году проект охватил более 9 тысяч учащихся и более 100 педагогов-навигаторов Республики Крым, прошедших обучение по специальной программе «Методы и технологии профориентационной работы», из 115 школ Республики Крым. Проведено почти 10 тысяч профессиональных диагностик, более 4 тысяч обучающихся получили рекомендации по выбору профессии. В виртуальной выставке «Лаборатория будущего» на платформе приняло участие около 6 тысяч обучающихся. Профессиональные пробы проведены для 2 тысяч обучающихся на базе учреждений среднего профессионального образования, почти 3,5 тысячи учащихся посетили профессиональные пробы на платформе.

Посредством проведения профессиональных проб, осуществляемых вузами, выделяются особенности организации в классах предпрофессиональной направленности [10], так аспекты процесса профессионального самоопределения в психолого-педагогических классах требуют практико-ориентированности и соотнесения с личными интересами обучающихся. Посредством практической деятельности в ходе проведения профессиональных проб у обучающихся формируется понимание профессионального выбора и реализации себя в будущей профессии [11].

В первом полугодии 2023 года на платформе «Билет в будущее» зарегистрировано около 13 тысяч новых участника проекта – учащихся 6–11 классов. В целях обеспечения равных возможностей для реализации индивидуальных профессиональных траекторий обучающихся в рамках регионального проекта «Успех каждого ребенка» продолжается реализация цикла Всероссийских открытых онлайн-уроков, направленных на раннюю профориентацию. Открытые уроки, в которых в 2022/2023

учебном году приняли участие более 80 000 обучающихся из 545 школ, организованы в интерактивном формате с участием ведущих индустриальных экспертов и бизнес-лидеров на портале «Шоу профессий».

С 1 сентября 2023 года формирующийся поэтапно механизм психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся [12; 13] общеобразовательных организаций региона в настоящее время содержит обширную базу данных, требующую целенаправленное сопровождение одаренных обучающихся, для использования её всеми педагогами, в том числе классными руководителями, на чьи плечи чаще всего ложится ответственность проведения таких сопровождающих мероприятий.

ВЫВОДЫ

Анализируя формирование готовности к профессиональному самоопределению обучающихся общеобразовательных организаций Республики Крым, определяем приоритетные направления стратегии развития профориентационной деятельности:

- 1) реализация мероприятий в рамках профориентационного минимума для формирования кадров по приоритетным отраслям экономики в регионе;
- 2) увеличение количества классов предпрофессионального образования, кадетских и казачьих классов, «курчатовских классов» общеобразовательных организаций Республики Крым;
- 3) выявление и сопровождение одаренных детей для обеспечения получения высшего образования в регионе и вовлечения в профессиональную деятельность по востребованным отраслям экономики;
- 4) развитие сети дополнительного образования обучающихся школ в условиях развитой образовательной инфраструктуры (в том числе включение вузов и учреждений среднего профессионального образования в образовательный процесс);
- 5) обеспечение взаимодействия с работодателями по вопросам подготовки кадров и закрытия кадровой потребности организаций (выявление дефицитов и сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов педагогов);
- 6) проведение профессиональных проб, анализ и принятие мер по формированию готовности к профессиональному самоопределению обучающихся Республики Крым;
- 7) для неуспевающих детей проведение индивидуальной и групповой работы по сопровождению профессионального самоопределения в соответствии со способностями [14].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Немова, О. А. Свобода профессионального выбора и профориентация: ренессанс дикого капитализма или шаг вперед? / О. А. Немова, Т. Ю. Медведева // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2019. – Т. 8, № 2(27). – С. 172-175. – DOI 10.26140/anip-2019-0802-0038. – EDN IDHEI.
2. Егорова, Г. И. Стратегии самоопределения и профессионального самоопределения - как платформы благополучия выпускника школы / Г. И. Егорова // *Вестник ТОГИРРО*. – 2022. – № 2(49). – С. 39-41. – EDN FJWFSS.
3. Тарлавский, В. И. Региональная профориентация как система актуализации профессионального самоопределения личности / В. И. Тарлавский // *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. – 2022. – № 5. – С. 63-69. – EDN WTHAMG.
4. Ковалева, Н. В. Подготовка школьников к профессиональному самоопределению в системе «школа - СПО - ВУЗ - предприятие» / Н. В. Ковалева, О. А. Бурматова // *Актуальные вопросы образования*. – 2023. – № 3. – С. 166-170. – EDN UUVDTY.
5. Валеев, А. С. Профессиональное самоопределение и профессиональная ориентация обучающихся / А. С. Валеев, Е. Н. Григорьев // *Педагогический журнал Башкортостана*. – 2018. – № 6(79). – С. 30-36. – EDN YYKNSH.
6. Малыхина, Л. Б. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение школьников в системе дополнительного образования: актуальные направления работы и проекты / Л. Б. Малыхина, М. В. Осипова // *Образование: Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО*. – 2023. – № 1. – С. 65-71. – EDN JWMXHC.
7. Тищенко, О. В. Педагогический класс как пример реализации профессионально-трудоустройственной пробы школьников в контексте профессионального самоопределения / О. В. Тищенко // *Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные на-*

уки. – 2018. – № 1(12). – С. 98-102. – EDN PHEQWK.

8. Дочкин, С. А. Цифровая трансформация профессиональной ориентации и профессионального самоопределения молодежи / С. А. Дочкин, И. Ю. Кузнецова // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. – 2020. – № 3(39). – С. 27-35. – EDN JLVPGW.

9. Шкатула, В. Н. О профессиональном самоопределении кадет / В. Н. Шкатула, Н. В. Афанасьева, И. Е. Козачек // *Морской сборник*. – 2021. – № 6(2091). – С. 54-56. – EDN RTYSOB.

10. Ротова, Н. А. Организация профессионального самоопределения обучающихся класса психолого-педагогической направленности посредством профессиональной пробы / Н. А. Ротова // *Северный регион: наука, образование, культура*. – 2022. – № 2(50). – С. 22-27. – DOI 10.34822/2312-377X-2022-2-22-27. – EDN SQKKDJ.

11. Ивченкова, А. Ю. Опыт использования профессиональных проб при формировании профессионального самоопределения учащихся / А. Ю. Ивченкова, Н. В. Козырева // *Образование. Карьера. Общество*. – 2020. – № 2(65). – С. 7-10. – EDN RTEJHJ.

12. Неверова, Л. И. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение одаренных детей / Л. И. Неверова, Ю. В. Морева // *Профессиональная ориентация*. – 2019. – № 1. – С. 37-41. – EDN JNDKMN.

13. Варданын, В. А. Сущность и структура готовности к профессиональному самоопределению подростков / В. А. Варданын, А. П. Русяев // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2019. – Т. 7, № 5. – С. 3. – EDN LJCTPA.

14. Разварина, И. Н. Образование как фактор профессионального самоопределения подростков / И. Н. Разварина, А. Н. Гордиевская // *Научный результат. Педагогика и психология образования*. – 2020. – Т. 6, № 4. – С. 3-15. – DOI 10.18413/2313-8971-2020-6-4-0-1. – EDN EKCAW.

15. Ermakov S.A., Svadbina T. V., Markova S. M., Nemova O. A., Tsyplakova S. A., Vagin D. Yu. *Anthropological Approach to the Differentiation of Human Life Path Models // Modern Journal of Language Teaching Methods*. Vol. 8. Issue 12. December 2018. P. 387-392.

16. Nemova O.A., Retivina V.V., Kutepova L.L., Vinnikova I.S., Kuznetsova E.A. *Sociocultural mechanism of intergenerational values and mindset Translation in modern Family development and generational change // International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. T. 11. № 13. С. 6226-6237.

17. Pukhova A., Belyaeva T., Nemova O., Nochvina B., Shimanskaya O., Tolkunova S. *MODERN YOUTH MARKET OF LABOUR: PROBLEMS AND WAYS OF SOLUTION // International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. T. 11. № 18. С. 11855-11862.

Received date: 26.12.2023

Approved date: 17.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 379.82
EDN: CVQLIG



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ГОРОДЕ: ОСОБЕННОСТИ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛ И СТУДИЙ КРАСНОДАРА)

© Автор(ы) 2024

ТУЧИНА Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, профессор кафедры истории, философии и психологии

*Кубанский государственный технологический университет
350072, Россия, Краснодар, tuchena@yandex.ru*

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

САЯПИНА Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой графики

*Кубанский государственный университет
350040, Россия, Краснодар, sayapina-art@mail.ru*

SPIN: 2172-3071

ШАТОХИНА Анна Владимировна, студент 1 курса магистратуры ХГФ

*Кубанский государственный университет
350040, Россия, Краснодар, anna.met1@yandex.ru*

Аннотация. Художественное творчество в настоящее время становится одним из динамично развивающихся и востребованных видов досуга взрослого населения современной России. Современное дополнительное образование рассматривается как гибкая система, предполагающая личностно ориентированный подход. Реализация дополнительных общеразвивающих программ способствует росту общекультурного уровня российского общества, а объекты дополнительного образования становятся центрами художественной жизни города, изменяя его культурный ландшафт. Цель статьи: исследование дополнительного художественного образования как инструмента личностного развития и фактора формирования городского культурного пространства. Для изучения студий дополнительного художественного образования как фактора формирования культурного пространства города был проведен анализ интернет-контента Краснодара с целью выявить, какие услуги они предлагают потенциальным учащимся, как описывают свои основные особенности и подчеркивают уникальность и, в целом, как позиционируют свое место в культурном ландшафте города. Для выявления особенностей образовательного процесса взрослых был использован метод глубинного интервью с педагогами студий дополнительного художественного образования при помощи авторского опросника. Результаты исследования интернет-контента показали, что школы и студии дополнительного художественного образования Краснодара выполняют целый ряд функций: собственно образовательную, досуговую, культурно-просветительскую, коммуникативную и самореализации. На основании анализа материала глубинных интервью педагогов дополнительного художественного образования был выделен ряд ведущих мотивов обучающихся: релаксационный, коммуникативный, терапевтический, познавательный, профессиональный, ситуативный. В качестве основной проблемы школ и студий дополнительного художественного образования было выделено отсутствие единого цифрового ресурса, позволяющего потенциальным обучающимся с разной мотивацией быстро найти именно то место, которое соответствует его целям, запросам и возможностям. Данный цифровой инструмент будет способствовать установлению горизонтальных связей между структурами дополнительного художественного образования и потенциальными учащимися, что позволит расширить данную сферу образовательных услуг и сделать ее более гибкой и чувствительной к потребностям обучающихся.

Ключевые слова: дополнительное художественное образование, школы и студии дополнительного художественного образования, мотивация обучающихся, городское культурное пространство.

Финансирование: Исследование выполнено при финансовой поддержке Кубанского научного фонда (проект № НИП-20.1/209 «Интерактивная цифровая среда как инструмент реализации социально-экономического потенциала изобразительного искусства г. Краснодара»).

ADDITIONAL ARTS EDUCATION IN A MODERN CITY: FEATURES AND VECTORS OF DEVELOPMENT (BASED ON THE RESEARCH OF ART SCHOOLS AND STUDIOS OF KRASNODAR)

© The Author(s) 2024

TUCHINA Oksana Roaldovna, doctor of psychological sciences, head Professor of History, Philosophy and Psychology

*Kuban State Technological University
350072, Russia, Krasnodar, tuchena@yandex.ru*

SAYAPINA Elena Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Graphics

*Kuban State University
350040, Russia, Krasnodar, sayapina-art@mail.ru*

SHATOKHINA Anna Vladimirovna, 1st year master's student at KhGF

*Kuban State University
350040, Krasnodar, anna.met1@yandex.ru*

Abstract. Artistic creativity is currently becoming one of the dynamically developing and popular types of leisure for the adult population of modern Russia. Modern additional education is considered as a flexible system that involves a student-oriented approach. The implementation of additional general development programs contributes to the growth of the general cultural level of Russian society, and additional education facilities become centers of the city's artistic life, changing its cultural landscape. The purpose of the article: to study additional art education as a tool for personal development and a factor in the formation of urban cultural space. To study the studios of additional art education as a factor in the formation of the cultural space of the city, an analysis of the Internet content of Krasnodar was carried out in order to identify what services they offer to potential students, how they describe their main features and emphasize their uniqueness and, in general, how they position their place in the cultural landscape cities. To identify the features of the educational process of adults, the method of in-depth interviews with teachers of additional art education studios was used using the author's questionnaire. The results of the study of Internet content showed that schools and studios of additional art education in Krasnodar perform a number of functions: educational, leisure, cultural and educational, communicative and self-realization. Based on the analysis of the material from in-depth interviews with teachers of additional art education, a number of leading motives of

students were identified: relaxation, communicative, therapeutic, cognitive, professional, situational. The main problem of schools and studios of additional art education was the lack of a single digital resource that allows potential students with different motivations to quickly find exactly the place that suits their goals, needs and capabilities. This digital tool will help establish horizontal connections between structures of additional art education and potential students, which will expand this area of educational services and make it more flexible and sensitive to the needs of students.

Keywords: additional art education; schools and studios of additional art education; motivation of students; urban cultural space.

Funding: The research was carried out with the financial support of the Kuban Science Foundation (project No. NIP-20.1/209 "Interactive digital environment as a tool for realizing the socio-economic potential of the fine arts of Krasnodar")

ВВЕДЕНИЕ

Современная ситуация в сфере производства, управления и организации труда сигнализирует о значительных переменах в сфере труда и досуга человека [1]. Если, как замечает А. Шевчук, «в индустриальном обществе люди в основном использовали свободное время для восстановления сил после утомительного рабочего дня», что они станут делать, когда в их распоряжении окажется еще больше свободного времени, а количество часов работы заметно сократится? [2]. Не станет ли жизнь современного человека, не имеющего необходимости работать большую часть дня, стремлению к удовольствию и потреблению? [3]. Чтобы преодолеть ловушку потребления, избежать культурного и социального тупика, человеку необходима мотивация к самореализации и самосовершенствованию [4].

Художественное творчество является одним из наиболее динамично развивающихся и востребованных видов досуга взрослого населения современной России. Исследования показывают, что занятия художественно-творческой деятельностью у взрослых имеют заметный рекреационный эффект и являются ресурсом развития общих и специальных способностей [5]. Во многих странах мира образовательные программы для взрослых охватывают до 80 % населения, включая разнообразные курсы и программы, поддерживаемые государством и общественными фондами.

Согласно Закону об образовании, дополнительное образование – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования. Дополнительное образование включает такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование. Для реализации образовательной деятельности необходимы дополнительные общеобразовательные программы – общеразвивающие и предпрофессиональные. Первые направлены на выявление, поддержку и создание для обучения и профессиональной ориентации одаренных детей; вторые основаны на принципе вариативности, предназначены для различных возрастных категорий слушателей и призваны способствовать развитию творческих способностей, личностного роста, интереса к творческой деятельности разных категорий слушателей [6; 7]. Реализация дополнительных общеразвивающих программ предполагает охват широкой аудитории, способствуя тем самым росту общекультурного уровня российского общества [8; 9; 10; 11].

Другой, социальный ракурс рассмотрения роли структур дополнительного художественного образования, связан с оценкой его роли в формировании городского культурного пространства [12; 13]. Опыт осмысления культурного пространства города предполагает активную субъектную позицию горожанина, его эмоциональный отклик на эстетическое и ценностно-смысловое содержание объектов культурного пространства [14; 15; 16]. И объекты дополнительного образования не только способствуют формированию нового эстетического взгляда на культурное пространство, но и сами становятся центрами художественной жизни города, изменяя его культурный ландшафт [17].

Полноценное художественное образование основа-

но на академической системе непрерывного образования. Большинство взрослых слушателей не готовы освоить многолетнее и многоуровневое художественное образование, поэтому необходимо наличие широкого диапазона учебных и творческих курсов, что способствует возможности выбора определенного уровня художественной подготовки: от академической системы и подготовительных программ при вузах до арт-студии и творческого объединения любителей искусства. Соответственно, перед педагогами и организаторами могут стоять разные задачи, что требует разнообразных стратегий обучения. Современное дополнительное образование рассматривается как гибкая, динамичная, многоуровневая система, предполагающая личностно ориентированный подход [18].

На сегодняшний день практически не исследуемым аспектом дополнительного художественного образования является специфика образовательного процесса взрослых обучающихся, что необходимо для разработки более адаптивных программ для усвоения ими художественных навыков и умений.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель статьи – исследование дополнительного художественного образования как инструмента личностного развития и фактора формирования городского культурного пространства.

Задачи:

1) Анализ места студий дополнительного художественного образования в культурном пространстве современного города.

2) Исследование и анализ мотивации обучающихся в системе дополнительного художественного образования взрослых.

3) Выявление основных векторов и перспектив развития дополнительного художественного образования взрослых в современной городской среде.

Используемые методы. Для изучения студий дополнительного художественного образования как фактора формирования культурного пространства города был проведен анализ интернет-ресурсов Краснодара с целью выявить, какие услуги они предлагают потенциальным учащимся, как описывают свои основные особенности и подчеркивают уникальность и, в целом, как позиционируют свое место в культурном ландшафте города.

Для выявления особенностей образовательного процесса взрослых был использован метод глубинного интервью с педагогами студий дополнительного художественного образования при помощи авторского опросника. Эмпирическая база исследования: 14 респондентов, педагогов дополнительного образования города Краснодара, со стажем работы от 2 до 15 лет.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Пространство культуры города – это многомерное образование, основание которого составляет культурный ландшафт города (географическое место и наполняющие это место артефакты, воплощающие в себе смыслы и ценности человеческого бытия) [19]. Пространство культуры постоянно создается и актуализируется, его богатство и разнообразие напрямую связано с активностью субъектов, осваивающего его в контексте повседневных практик, жизненных проектов и духовного роста. Художественные школы и студии являются теми ключевыми точками в культурном ландшафте города, где происходит освоение визуальной культуры, форми-

рование художественного вкуса и духовных ценностей.

На сегодняшний день в Краснодарском крае действует широкая сеть школ дополнительного художественного образования отрасли культуры, насчитывающая 28 детских художественных школ и почти 120 детских школ искусств, имеющих художественные отделения. В них обучаются около 20 тысяч учащихся. В городе Краснодаре сеть дополнительного художественного образования представлена 16 детскими художественными школами и школами искусств, где обучаются почти 4 тысячи воспитанников.

В городе и пригородах существует более 30 школ и студий дополнительного художественного образования, которые позиционируют себя как место для обучения людей любого возраста и уровня владения художественными навыками. Анализ сайтов данных школ и студий позволил выделить следующие особенности саморепрезентации их специфики и преимуществ на рынке образовательных услуг.

Школы и студии рассматриваются, прежде всего, как место проведения полезного и осмысленного досуга: «творческая атмосфера, новые друзья, поддержка преподавателей, участие в выставках, новое хобби и работа» (Школа рисования Grafika); «Ну что, готовы погрузиться в творчество? Получится у каждого гостя - гарантируем!» (Студия Творчества Happy Moments).

Кроме того, данные структуры позиционируют себя как особое творческое пространство, обладающее особой атмосферой, раскрывающей внутренний потенциал: «творческое пространство «АРТМУЗА» – это уютное арт-пространство, в котором дети и взрослые могут погрузиться в мир изобразительного искусства»; «С 2015 г. помогаем развивать свои таланты в уютной атмосфере старинного дома. Все наши преподаватели – увлеченные мастера своего дела» (Творческое пространство «Наш Дом»); «Арт-студия «ВсеПикассо» – это художественная школа для взрослых и детей. Место, где царит творческая атмосфера, место, где Вы можете почувствовать себя Художником и окунуться в захватывающий мир создания новых ярких, а возможно и самых первых шедевров!».

Интернет-страницы практически всех школ и студий репрезентируют себя как пространство самореализации или открытия своих способностей, независимо от возраста и уровня подготовки: «Хотите попробовать себя в искусстве или всю жизнь об этом мечтали, но не знаете с чего начать и как, приходите к нам в АРТМУЗУ и пробудите в себе внутреннего художника, ведь художник живёт в каждом из нас» (Студия живописи и рисунка «Артмуза»), «Рисовать может каждый. Раскрываем творческий потенциал» (Художественная студия «СИННИЙ ЁЖ»); «Наша задача помочь вам найти свой собственный путь в творчестве, проявить свою уникальность, научиться выражать свой внутренний мир через изобразительное искусство» (Художественная школа «ПРО искусство»); «Если Вы ни разу не держали в руках кисть и карандаш приходите к нам и раскройте свой творческий потенциал! Мы искренне верим, что рисовать может каждый!» (Арт-студия «ВсеПикассо»); «Приходите к нам – мы с удовольствием поведаем вам о наших направлениях и всех их преимуществах! А может быть, вы станете профессиональным творцом? Мы только за!» (школа искусств Академ_Ка); Художник – не особая разновидность человека, но каждый человек – особая разновидность художника (Художественная школа в Краснодаре).

Ряд исследованных интернет-ресурсов показывает, что школы и студии позиционируют свою деятельность не только как образовательную, но и развивающую. При этом рассматривают не только художественное развитие, но и формирование вкуса, ценностей и мировоззрения: «Творческое образование учит иначе мыслить, разносторонне развиваться и помогает тоньше чувствовать окружающий нас мир» (художественная студия «Небо&Сова»); «Рисунки или живопись, уголь или масло – в какой бы технике вы ни работали, рисование раз-

вивает не только чувство цвета и пропорции, но также – и это самое главное – художественный вкус, который обязательно понадобится вам в самых разнообразных ситуациях» (школа искусств Академ_Ка); «Что могут дать наши встречи? Гармонию в жизни и полное понимание себя и своих чувств через проявление внутреннего потенциала и возвращения ресурсного состояния. А так же раскрытие творческих способностей, изменение психологического состояния, смещение фокуса внимания на прекрасное и вдохновляющее, обретение навыка управления своими эмоциями» («Arno Art»).

Таким образом, школы и студии дополнительного художественного образования в Краснодаре выполняют целый ряд функций: собственно образовательную, досуговую, культурно-просветительскую, коммуникативную и самореализации. Следует отметить, что большинство школ и студий не имеет собственного интернет-ресурса, презентуя свои услуги через социальные сети. Это существенно затрудняет поиск потенциальных учащихся, особенно зрелого и пожилого возраста.

На следующем этапе для выявления особенностей мотивации обучающихся школ и студий дополнительного художественного образования Краснодара было проведено глубинное интервью с педагогами студий дополнительного художественного образования при помощи авторского опросника. Эмпирическая база исследования: 14 педагогов дополнительного образования Краснодара со стажем работы от 2 до 15 лет. Интервью проводилось на основе авторской анкеты, исследующей представление педагогов о своих учащихся, их социально-психологических особенностях, мотивах обучения, а также целей и возможностей структур дополнительного художественного образования.

Согласно ответам респондентов, большинство студий рассчитано на занятия с малыми группами (от 4 до 10 человек). При этом в каждой студии есть определенный контингент «постоянных» обучающихся и значительное количество тех, кто посещает студию 1-2 раза. «Человек 10 ходят стабильно, остальные приходят единоразово в качестве отдыха и развлечения» (Мария, 29 лет). «Стабильности на занятиях нет. Бывает под завязку набито, бывает, что один человек. В моём случае в среднем человека 4 на занятиях» (Павел, 29 лет). Обучающиеся в основном женщины, от студенческого до пенсионного возраста: «самая возрастная женщина в студии 82 года, средний возраст 30» (Павел, 29 лет). Студию посещают в основном люди с высшим или неоконченным высшим образованием самых разных профессий: «у нас есть студенты, психологи медработники, фармацевты, юристы, домохозяйки, учителя, бухгалтера, инженеры, пенсионеры и др...» (Анна, 29 лет).

Следующим этапом мы выявляли цель и мотивацию учащихся с точки зрения педагогов, что они хотят получить в процессе обучения и чего достичь? На основании ответов педагогов были выделены следующие ведущие мотивы обучающихся.

Релаксационный мотив. Продуктивный отдых и развлечение, смена видов деятельности.

Коммуникативный мотив. Творческая среда и общение с теми, кто разделяет их увлечение. «Многим нравится процесс, их это успокаивает, многие находят круг единомышленников, им нравится общение с наставником» (Анна, 29 лет).

Терапевтический мотив. «Есть ученики, которым рисование помогает проживать стрессовые ситуации. Во время занятий ученики часто делятся своими непростыми историями» (Анна, 29 лет).

Познавательный мотив. Развитие своих навыков и умений в рисовании, художественный вкус, изучение истории искусств. «Научить не копировать картинки из интернета, а дать базовые знания, чтобы ученики смогли работать без педагога и самостоятельно создавать творческие работы, воспитать хороший художественный вкус» (Елена, 46 лет)

Профессиональный мотив. Освоить технику живописи для профессиональных целей: поступление на профильный факультет, смена вида профессиональной деятельности, возможность основного или дополнительного заработка творческой деятельностью.

Ситуативный мотив. Освоить определенную технику, сделать творческий подарок. «Приходят написать для себя картину или близким в подарок» (Мария, 29 лет). «Пишут картины на подарок. Научиться копировать живописные произведения, научиться писать свои картины» (Анна, 29 лет)

В следующем блоке вопросов мы выясняли у наших респондентов, как меняются цели и мотивация учащихся в процессе обучения. Как считают педагогов, многие учащиеся, столкнувшись с первыми трудностями, выбирают менее сложный вид досуговой деятельности. «Есть те, кто приходили за обучением, позднее понимали, что это долгий и для кого-то утомительный процесс, и переходили в категорию «я сюда отдохнуть пришел и сделать что-то привлекательное для меня» а не эти ваши кубы и шары, принятые в академическом рисунке» (Маргарита, 29 лет). Однако те, кто добивается определенных успехов, входит в круг заинтересованных учащихся и становится частью арт-пространства, стремятся к большему погружению в творческий процесс. «Бывает, что разочаровываются, когда понимают, что рисунок – это больше наука, чем просто размахивание карандашом, некоторых наоборот это мотивирует и им интересно узнать рисунок и живопись с точки зрения системного подхода» (Павел, 29 лет). «Когда начинают сталкиваться с трудностями, то некоторые начинают переживать и нервничать. Если не получается что-то, расстраиваются. Но важно в этот момент найти хорошие стороны в занятии и акцентировать внимание обучающегося на положительных моментах. В основном у всех есть понимание, что не может быть слишком легко в нашем деле. И наслаждение приходит может не в момент работы, а после» (Елена, 32 года). «Некоторые начинают серьезно относиться к живописи – как к сложной дисциплине. Они заинтересовываются ей на более серьезном уровне. Начинают посещать лекции искусствоведов, ходить в музеи и на выставки. Учатся смотреть и видеть «как художник». Появляется желание развиваться профессионально и расти в этой сфере» (Анна, 29 лет).

Важным аспектом дополнительного образования является то, как сами педагоги определяют цель своей профессиональной деятельности. Ведущими мотивами педагогов являются реализация своего педагогического потенциала: «Возможность поделится знаниями, заметить рост ученика и видеть результат своей работы» (Павел, 29 лет, стаж 4 года), «Помощь в поисках пути» (Анна, 29 лет, стаж 5 лет); создание особой творческой атмосферы: «Живопись, с которой может познакомиться каждый в уютной и творческой атмосфере» (Мария, 29 лет стаж 3 года); просветительская миссия: «Воспитание хорошего художественного вкуса, получение хорошей прочной базы для дальнейшей самореализации» (Елена, 46 лет, стаж 15 лет), «Научить понимать настоящее искусство и отличать «Арбат» от «хорошего» посредством работы с натуры» (Елена, 32 года), «Развивать память, воображение и воспитывать в себе эстетический вкус и любовь к культуре. В процессе обучения дети и взрослые перестают бояться белого листа и начинают смело выходить на творческий путь!» (Анастасия, 29 лет стаж 4 года).

Рассуждая, каких учащихся они хотели бы видеть в своей студии, педагоги отмечали, что главным для них является мотивация слушателей, их желание учиться и открытость новому. «Учащихся с добрым сердцем, которые не боятся доверять своему наставнику, в меру требовательным к себе и окружающим. Учащихся, которым нравится рисовать, любящих изобразительное искусство. Учащихся, которым интересно овладеть основами живописи» (Анна, 29 лет); «Я хотела бы, чтобы все мои ученики так же страстно полюбили искусство,

как и я» (Елена, 46 лет). Большое значение, по мнению педагогов, имеет осознанность своих целей и мотивов: «Заинтересованных в потреблении знаний и воспроизведении этих знаний в своих работах. Учеников, которые четко представляют себе, чем они хотят заниматься и четко могут определить для себя понятие «уметь рисовать»» (Павел, 29 лет); «Хочу видеть сознательных учеников, которых имеют желания принимать и перенимать эту искреннюю любовь к качественной живописи» (Елена, 32 года).

Еще одним важным вопросом для педагогов является вопрос, каким образом учащиеся узнают о школе или студии дополнительного образования, какие информационные источники используют. В качестве основного источника информации педагоги указывают личное общение, рекомендации знакомых, случайное обращение: «Ученики приходят с улицы, проходи мимо, им становится интересно посмотреть студию, многие позже записываются на занятия» (Анна, 29 лет). Студии с большим рекламным бюджетом практикуют рекламу на различных интернет-площадках, а также работу кол-центра с потенциальными учениками. Небольшие студии в качестве рекламной площадки активно используют социальные сети. Однако не все особенности школ и студий полностью отражены на данных ресурсах, не всегда потенциальные учащиеся могут адекватно соотносить свои мотивы обучения и предлагаемые услуги, чем во многом обусловлена значительная «текучка» слушателей.

Таким образом, педагоги дополнительного художественного образования Краснодара нуждаются в цифровом ресурсе, который объединил бы информацию о художественных школах и студиях, их особенностях и предлагаемых услугах. Цифровизация является одним из основных трендов современного общества, в том числе и сферы дополнительного образования [20]. Цифровая интерактивная карта города Краснодара с локализацией мест художественного творчества и произведений изобразительного искусства, создаваемая авторским коллективом, позволит не только дополнить имеющиеся на сегодняшний день цифровые информационные ресурсы, представленные сайтами музеев, выставочных залов и галерей, художественных школ и студий, но и вывести данную цифровую среду на качественно новый уровень.

ВЫВОДЫ

Результаты исследования интернет-контента Краснодара показали, что школы и студии дополнительного художественного образования выполняют целый ряд функций: собственно образовательную, досуговую, культурно-просветительскую, коммуникативную и самореализационную.

На основании анализа материала глубинных интервью педагогов дополнительного художественного образования был выделен ряд ведущих мотивов обучающихся: релаксационный (занятия рисованием как продуктивный отдых и развлечение), коммуникативный (погружение в творческую среду и общение с единомышленниками), терапевтический (художественное творчество как арт-терапия), познавательный (формирование навыков и умений рисования, знаний в области истории искусств), профессиональный (с целью поступление на профильный факультет, заработка творческой деятельностью), ситуативный (нарисовать понравившийся сюжет или сделать необычный подарок). Мотивы обучающихся, по мнению педагогов, заметно меняются в процессе обучения. У слушателей, которые посещают занятия длительное время, мотивы обучения становятся более устойчивыми и осознанными.

В качестве основной проблемы школ и студий дополнительного художественного образования было выделено отсутствие единого цифрового ресурса, на котором педагоги смогли бы разместить разнообразную информацию о своей студии, как текстового, так и визуального характера. Подобный ресурс, позволяющий потенциальным обучающимся с разной мотивацией быстро найти

именно то место, которое соответствует его целям, запросам и возможностям. Ресурс будет способствовать установлению горизонтальных связей между творцами и ценителями искусства, структурами дополнительного художественного образования и потенциальными учащимися, что позволит вовлечь в цифровое пространство презентации изобразительного искусства гораздо большее количество заинтересованных лиц.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сидорина Т.Ю. Особенности человеческой деятельности в современную эпоху. Чем занять человека? // *Общественные науки и современность*. 2014. № 3. С. 140-150.
2. Шевчук А.В. О будущем труда и будущем без труда // *Общественные науки и современность*. 2007. № 3. С. 52-53.
3. Маяцкий М. Курорт Европа: эссе. М.: Ад Маргинем Пресс, 2009.
4. Сидорина Т.Ю. Социальное будущее и перспективы технического развития: ключевые вопросы философского дискурса // *Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение*. 2019. № 3-2 (18). С. 240-247.
5. Селигеева И.Р., Павлова А.А. Художественно-творческая деятельность взрослых как вид досуговой педагогики // *Современное художественное образование: теория и практика: материалы II Международной научно-практической конференции*. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2019. С. 173-175.
6. Письмо Министерства культуры Российской Федерации от 21.11.2013 г. № 191-01-39/06-ГИ «О направлении рекомендаций по организации образовательной и методической деятельности при реализации общеобразовательных программ в области искусства» https://sochiart1.krd.muzkult.ru/media/2019/07/29/1264039644/191-01-39_06-GI.pdf?ysclid=lsnanaqsu611767246
7. Гетманенко А.О. Некоторые аспекты совершенствования системы художественного образования в России в контексте современных социокультурных реалий // *Вестник науки и образования*. 2019. № 4 (58). С. 89-93.
8. Рахимбаева И.Э. Художественное образование в современном мире и перспективы его развития // *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 4. С. 101.
9. Колбышева С. И. Эстетико-художественное образование как социокультурный феномен // *Художественное образование и наука*. 2020. № 2 (23). С. 6-18.
10. Саяпина Н.Н., Аль-Джазаери М.К. Теоретико-методические основания в развитии художественного образования обучающихся // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*. 2023. Т. 12, вып. 3. С. 267-275.
11. Осипова М.Б. Современное дополнительное художественное образование: возможности обеспечения его качества // *Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология*. 2023. № 1. С. 49-61.
12. Тучина О.Р., Аполлонов И.А., Посметюха Л.А. Городское культурное пространство как фактор формирования локальной идентичности (на материале исследования молодежи Краснодара). *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, 2022. № 5. С. 439-444.
13. Аполлонов И.А., Тарба И.Д. Пространство культуры в зеркале городского ландшафта // *Вопросы философии*. 2023. № 8. С. 174-188.
14. Lindal, P. J. & Hartig, T. Architectural variation, building height, and the restorative quality of urban residential streetscapes. *Journal of Environmental Psychology*. 2013. № 33. P. 26-36
15. Jones, C., Svejnova, S. The architecture of city identities: A multimodal study of Barcelona and Boston. *Multimodality, Meaning, and Institutions*. 2017. № 54B. P. 203-234.
16. Belanche, D., Casalo, L. V., Flavián, C. Understanding the Cognitive, Affective and Evaluative Components of Social Urban Identity: Determinants, Measurement, and Practical Consequences. *Journal of Environmental Psychology*. 2017. № 50. P. 138-153.
17. Cosgrove, D. *Social formation and symbolic landscape*. Wisconsin, USA: University of Wisconsin Press ICOMOS General Assembly and International Symposium. 1984. Quebec, Canada.
18. Майковская Л.С., Мансурова А.П., Корина В.С. Методологические основания и векторы стратегий в современном художественном образовании // *Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве*. 2023. № 9. С. 11-20.
19. Аполлонов И.А., Тучина О.Р., Гангур Д.И. *Городское пространство культуры в контексте формирования локальной идентичности*. Краснодар, 2023.
20. *Цифровая гуманитаристика в условиях образовательной среды юга России на службе толерантности (аксиологическая составляющая в преподавании русского языка иностранным учащимся)/коллективная монография под ред. Т.Л. Шапошниковой*. Краснодар, 2018.

Received date: 28.02.2024

Approved date: 17.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

УДК 37

EDN: CXNBUI



©2024 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВНЕДРЕНИЮ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ

© Автор(ы) 2024

ЦИЛИЦКИЙ Виталий Сергеевич, кандидат педагогических наук, начальник управления научной работы,
доцент кафедры педагогики и психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, tsilitskyvs@yandex.ru

SPIN: 9155-2569

AuthorID: 722274

ResearcherID: AEI-8777-2022

ORCID: 0000-0002-8113-8145

ScopusID: 57200113097

НИКИТИНА Елена Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка,
литературы и методики обучения русскому языку и литературе
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, elenaurieva@bk.ru

SPIN: 7336-3337

AuthorID: 679355

ORCID: 0000-0001-9550-4700

Аннотация. Нарастающие тенденции в образовательной среде требуют преобразований в части трансформации образовательных моделей и сред, соответствующих запросам и потребностям обучающихся. Персонализация в современном образовании является трендом, предполагающим инновационный взгляд на устройство образовательной системы. Статья содержит научно-теоретический анализ, посвященный проблеме персонализации и персонализированного образования. Цель исследования заключается в обосновании актуальности проблемы персонализированного обучения и исследовании готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий. Так, в статье рассмотрены существующие подходы к понятию «персонализация» в современных психолого-педагогических исследованиях. Представлено понятие «готовность педагога к внедрению персонализированных образовательных стратегий» и компоненты вышеназванной готовности, содержащей мотивационно-практико-педагогический, когнитивно-операционный, практико-технологический, личностно-рефлексивный компоненты. Для оценки готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий, авторами было проведено исследование готовности педагогов общеобразовательных организаций (128 человек), представленных разными областями знаний и опытом работы. Обобщенный анализ оценки готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий показал необходимость в разработке научно-методического обеспечения и программ повышения квалификации для педагогических работников, осуществляющих персонализированное образование, а также необходимости проведения дополнительных исследований с целью выявления и систематизации инновационных персонализированных образовательных технологий, методов и практик, которые потенциально возможно использовать в образовательном процессе.

Ключевые слова: персонализация, персонализированное образование, персонализированный подход, персонализированная образовательная стратегия, готовность педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий.

RESEARCH OF TEACHERS' READINESS FOR IMPLEMENTATION PERSONALIZED EDUCATIONAL STRATEGIES

© The Author(s) 2024

TSILITSKY Vitaly Sergeevich, Candidate of pedagogical sciences, head of the scientific work department, associate professor of the department of pedagogy and psychology
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, tsilitskyvs@yandex.ru

NIKITINA Elena Yuryevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Russian Language, Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University
454080, Russia, Chelyabinsk, elenaurieva@bk.ru

Abstract. Growing trends in the educational environment require changes in terms of transforming educational models and environments that meet the demands and needs of students. Personalization in modern education is a trend that involves an innovative view on the structure of the educational system. The article contains a scientific and theoretical analysis devoted to the problem of personification and personalized education. The purpose of the study is to substantiate the relevance of the problem of personalized learning and to study the readiness of teachers to implement personalized educational strategies. Thus, the article examines existing approaches to the concept of “personification” in modern psychological and pedagogical research. The concept of “teacher readiness to implement personalized educational strategies” and the components of the above-mentioned readiness, which contains motivational-praxeological, cognitive-operational, practical-technological, personal-reflective components, are presented. To assess the readiness of teachers to implement personalized educational strategies, the authors conducted a study of the readiness of teachers in general education organizations (128 people), represented by different areas of knowledge and work experience. A generalized analysis of assessing the readiness of teachers to implement personalized educational strategies showed the need to develop scientific and methodological support and advanced training programs for teachers providing personalized education, as well as the need to conduct additional research in order to identify and systematize innovative personalized educational technologies, methods and practices, which can potentially be used in the educational process.

Keywords: personification, personalized education, personalized approach, personalized educational strategy, teachers' readiness to implement personalized educational strategies.

ВВЕДЕНИЕ

Образование является важнейшей составляющей любого прогрессивного общества. Оно необходимо не

только для построения успешной карьерной траектории, но и является базовым элементом нашей реальности, содействуя развитию и становлению человеческой

индивидуальности и идентичности. На сегодняшний день текущие образовательные тенденции расставляют акценты на модернизацию образовательной деятельности, находясь в поиске инновационных педагогических стратегий, содействующих улучшению качества образовательного процесса. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается направленность образовательного процесса на становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и его творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации. Обновленные ФГОС акцентируют внимание педагогов на разработке и реализации индивидуальных учебных планов, предусматривающих углубленное и вариативное изучение отдельных учебных предметов, структурировании содержания учебной деятельности, отборе педагогических технологий и ориентации образовательных программ на потребности обучающегося. В контексте заданного вектора все большее значение в образовательном поле приобретают идеи персонализации образовательного процесса [1; 2; 3; 4].

Персонализация представляет собой инновационную модель организации образовательного процесса, основанную на учете уникальных потребностей и предпочтений каждого учащегося. Введение данного понятия в контекст современного образования связано с растущей потребностью в инновационных антропосубъектных подходах к обучению, учитывающих разнообразие индивидуальных особенностей каждого индивида [5; 6; 7]. Само понятие «персонализация» связано с олицетворением и переносом физических и психических характеристик предметам или явлениям окружающей действительности. В психологии (по Э. Ф. Зееру) персонализация рассматривается как интегральное свойство личности самого индивида, которое отражает его индивидуально-психологические особенности (ценностные ориентации, целевые установки и т. д.) [8]. Г. С. Салливан отождествлял персонализацию с индивидуальным образом самого себя или кого-либо, который включал систему чувств, отношений и представлений, возникающих на основе собственного опыта индивида [9].

В педагогической науке персонализация характеризуется с позиции моделирования образовательной системы; объяснительного принципа педагогики; особая форма организации личностно ориентированного образовательного процесса; деятельностью самого обучающегося; самоорганизация субъекта образовательного процесса; ориентация образования на внутреннюю активность и самостоятельность учащегося и т. д. Сама идея персонализированного образования исходит из традиций гуманистического образования и антропологического направления, фундаментальную основу которых составляет уникальность и единство биологического и социального в индивиде [10]. В исследованиях Э. Р. Диких персонализация отмечена как проявление активности, вовлеченности и центрирования обучающегося на процессе обучения. Справедливо, что ключевую роль персонализированной образовательной стратегии исследователь отмечает в проектировании специальной образовательной среды в формате индивидуальной образовательной траектории, в контексте которой обучающийся управляет собственным процессом научения [11]. Вместе с тем К. О. Тишкина и соавт. ключевым фактором персонализированного образования отмечают развитые гибкие навыки обучающихся для осознанного проектирования индивидуальной образовательной программы [12]. Преимущества персонализированного образования подчеркивает И. С. Казаков, отмечая индивидуальный темп образовательного процесса, время освоения учебного материала, возможности контроля знаний и использования информационных и цифровых технологий в персонализированном обучении [10].

Вместе с тем целью реализации персонализированной образовательной стратегии является актуальной категорией на всех уровнях образования [13; 14; 15]. Персонализированный подход позволяет повысить мотивацию обучения, при этом отражая существующие потребности и дефициты в обучении. Отметим, что исследование готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий имеют большое значение для определения текущего состояния развития системы образования и разработке рекомендаций по профессиональному совершенствованию педагогов и непрерывному дополнительному профессиональному педагогическому образованию [16]. Оценка готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий играет ключевую роль в системе инновационной подготовки педагогических кадров. Персонализированные стратегии обучения становятся все более актуальными в контексте современного образования, где персонализация процесса обучения признается как один из основных факторов успешности образовательной системы [17; 18; 19]. Цель исследования заключается в исследовании готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий.

МЕТОДОЛОГИЯ

Теоретико-методологической основой исследования проблемы готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий стали методологические регулятивы и подходы к исследованиям в области профессиональной готовности педагогов (Я. Л. Коломинский, В. А. Крутецкий, Н. В. Нижегородцева, В. А. Сластенин, В. Д. Шадриков и др.), персонализации образовательного процесса (М. М. Бахтин, Э. Ф. Зеер, Ш. М. Каланова, З. А. Каргина, В. М. Кисилев, Г. С. Салливан, Н. В. Щукина и др.), педагогического проектирования образовательных систем (А. П. Аношкин, Е. С. Заир-Бек, Н. К. Зотова, Н. А. Масюкова, В. И. Слободчиков и др.), индивидуализации педагогического процесса (А. И. Адамский, М. В. Кларин, Т. М. Ковалева, В. М. Розин, И. Э. Унт и др.). Само понятие «готовность» в психолого-педагогической науке соотносится с многомерной характеристикой личности индивида, набором ее индивидуально-типологических и психологических особенностей и характеристик, требуемых для успешного овладения какой-либо деятельностью [20]. Так, готовность педагога к внедрению персонализированных образовательных стратегий является интегративной характеристикой личности, содержащей совокупность теоретических знаний и представлений о персонализированных стратегиях и их реализациях в практической деятельности, мотивационно-ценностных установок необходимых для осуществления персонализации и личностно-рефлексивную направленность на реализацию процесса персонализации в образовательной среде.

Для получения эмпирических сведений был проведен опрос и анкетирование педагогов общеобразовательных организаций (128 человек), представленных разными областями знаний и опытом работы г. Челябинска и Челябинской области. Разработанный опросник оценки готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий включал в себя 96 вопросов (авторы В. С. Цилицкий, Е. Ю. Никитина), которые были разделены на 4 серии. Нами оценивались мотивационно-психологический и личностно-рефлексивный, когнитивно-операциональный и практико-технологический компоненты готовности педагога к внедрению персонализированных образовательных стратегий (таблица 1).

Таблица 1 – Компоненты готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий во взаимосвязи с оцениваемыми операциями и параметрами

№ п/п	Компоненты	Операции и параметры	Характеристика
1.	Мотивационно-практикологический	– оценка значимости внедрения персонализированной образовательной стратегии в собственной профессиональной деятельности; – понимание необходимости внедрения персонализированной образовательной стратегии; – мотивация выбора и использования; – профессионально-педагогический и инновационный опыт	важность внедрения персонализированной образовательной стратегии в своей работе; понимание необходимости использования их положительных влияний на процесс обучения; определение достаточного опыта и знаний в области персонализированного образования
2.	Когнитивно-операциональный	– совокупность знаний о стратегиях персонализации;	знания о существующих стратегиях персонализации в сфере образования
3.	Практико-технологический	– владение технологиями персонализированного обучения; – применение персонализированных образовательных стратегий	владеет технологиями и методами персонализированного обучения; применение персонализированных образовательных стратегий в своей работе
4.	Личностно-рефлексивный	– адаптивность; – инновационный потенциал; – коммуникабельность; – рефлексивность; – эмпатия	способность адаптироваться к изменениям; открытости к новым и инновационным идеям; эффективно общаться и взаимодействовать с обучающимися, а также учитывать их индивидуальные потребности; анализировать персонализированную практику и корректировать ее в соответствии с потребностями обучающихся; понимать эмоциональное состояние и потребности учащихся

Сформулированные вопросы рассматривали степень ознакомления педагогов с концепцией персонализированного образования, оценку опыта работы с индивидуальным запросом обучающегося, уровень методико-технологической подготовки для использования соответствующих образовательных технологий. В процессе экспериментальной работы педагогам предложена возможность ознакомиться и применить персонализированные образовательные стратегии в своей практике. Дополнительно нами производился анализ мотивации педагогов к внедрению инновационных подходов, выявлению возможных препятствий на пути к использованию персонализированных стратегий и выработка дальнейших рекомендаций по повышению готовности педагогов к персонализации образовательного процесса.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В рамках нашего исследования был проведен эксперимент, целью которого являлось исследование готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий и их эффективности применения и влияния на образовательный процесс. Результаты исследования были проанализированы с использованием методов математической статистики. Согласно полученным данным 72,8 % педагогических работников на высоком уровне оценивали значимость внедрения в образовательный процесс персонализированных образовательных стратегий, 62,4 % педагогов положительно относятся к персонализации, выражая готовность внедрять персонализированные образовательные стратегии в своей профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что эти педагоги уже имели предварительные опыт работы с инновационными индивидуально-дифференцированными и личностно-ориентированными формами педагогической работы (например, разработка адаптированных общеобразовательных программ, тьюторское сопровождение, наставничество и т. д.), что облегчало интеграцию и внедрение инновационных методов в практическую деятельность. Среди мотивов для использования персонализации в образовательном процессе в приоритете респондентами были обозначены: 1) достижение наилучшего образовательного результата; 2) мотивация обучающегося к предмету и расширение предметных границ; 3) учет индивидуальных образовательных потребностей, возможностей и способностей; 4) развитие самостоятельности учащегося; 5) создание благоприятной образовательной среды; 6) собственный профессиональный рост. Более половины опрошенных участников понимали необходимость внедрения персонализации в образовательных процесс. Однако 56,9 % опрошенных указали на недостаток знаний и опыта в области персонализированного обучения, а также на ограниченность образовательных ресурсов в этой области и поддержки со стороны административно-управленческого персонала образовательных учреждений. Эти данные подчеркивают необходи-

мость дополнительного профессионального обучения и методической поддержки педагогов для успешного внедрения персонализированных стратегий. В отношении параметра – владение технологиями персонализированного обучения – 63,1 % педагогов оценили себя на уровне ниже среднего, и только 11,2 % обозначили уровень владения вышеназванными технологиями, как высокий. По результатам анализа данная группа педагогов активно занималась с обучающимися, которые имели признаки одаренности, и с учащимися, активно принимающих участие в предметных олимпиадах. Стоит отметить, что 36,9 % учителей отмечают сомнения относительно эффективности персонализации, ссылаясь на сложности в интеграции персонализированных технологий в образовательный процесс и увеличение учебной нагрузки на педагогических работников. В отношении исследуемых параметров и операций личностно-рефлексивного компонента готовности нами была изучена субъектная позиция педагогов и учащихся. Так, результаты опроса показали, что способность педагогов адаптироваться к изменениям напрямую влияет на внедрение инновационных технологий в образовательный процесс. Учащиеся, чьи учителя оценивали себя как наиболее открытых к инновационным и экспериментальным методам в своей профессиональной деятельности, показывали наилучшую вовлеченность и результативность обучения. А коммуникация и способность эффективно общаться, понимание эмоционального состояния и потребностей учащегося способствовали созданию благоприятных условий и мотивации к образовательной деятельности. Общий анализ показывает, что, несмотря на положительную направленность на персонализированное обучение, у значительной части педагогического сообщества, понимающего его потенциал и важность, существует ряд затруднений для полноценного внедрения персонализированных образовательных стратегий, включая необходимость в дополнительном профессиональном образовании в этой области и поддержке со стороны образовательного учреждения. Также у педагогических работников присутствуют определенные знания и профессиональные действия в области реализации персонализированного образования, однако их готовность к внедрению такого подхода в практику все же остается невысокой.

ВЫВОДЫ

В исследовании проблемы готовности педагогов к внедрению персонализированных образовательных стратегий следует отметить несколько ключевых факторов. Во-первых, результаты исследования подтвердили значимость и необходимость персонализации образовательного процесса под индивидуальные потребности каждого ученика. Во-вторых, педагоги, проявляющие высокую готовность к использованию персонализированных образовательных стратегий, показали более эффективные результаты в работе с учащимися. Кроме того, было установлено, что готовность педагогов к персонализированным стратегиям образования имеет существенную взаимосвязь с их отношением к данному подходу и мотивацией к его использованию. В-третьих, важно отметить, что основная проблема, выявленная в ходе исследования, – это недостаточное понимание концепции персонализации обучения и недостаточная методико-технологическая подготовка педагогов к реализации персонализированных образовательных стратегий.

Таким образом, разработка дополнительных программ повышения квалификации для педагогических работников может стать одним из направлений дальнейших исследований. Также необходимо провести дополнительные исследования с целью выявления оптимальных методик подготовки педагогических кадров к работе с персонализированными образовательными стратегиями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бессонова, Е.А., Ривкина С.В. Персонализация образования как тенденция трансформации современного образования // Человек

и образование. 2021. № 1(66). С. 4–10.

2. Faritovich, V. G. Personification of Multicultural Education in the Universities of Russia (Analysis of Training Specialists for Kindergartens). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 146. С. 129–133.

3. Персонификация профессиональной подготовки в вузе: компоненты педагогической технологии: монография / В. Ф. Габдулхаков. – М.: Московский психолого-социальный ун-т; Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013. – 293 с.

4. Трансформация общего образования: персонифицированное обучение / А. Ю. Аксенова, И. Ю. Гутник, Ю. В. Егорова [и др.] ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. – 176 с.

5. Plevtsezhva, M. New trends in modern education // *Vestnik Majkopskogo Gosudarstvennogo Tehnologiceskogo Universiteta*. 2022. № 3. P. 93–98.

6. Abakumov, R., Avilova, I., Abakumova, M., Permyakova, A. Empirical aspects of personification the objects of education as a public spaces // *Bulletin of Belgorod State Technological University named after V. G. Shukhov*. 2019. № 6. P. 41-48.

7. Hsin-Chi, Ko. The Sustainability of Teaching Personification in Language Education: A Qualitative Analysis Using Kwang-Chung Yu's Free Verse. *Sustainability*. 2018. vol. 10 (10), P. 1-23

8. Зеер, Э.Ф. Персонификация личности как предиктор преодоления кризиса утраты профессиональной деятельности в возрасте поздней зрелости / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // *Сибирский психологический журнал*. 2022. № 84. С. 111–125.

9. Салливан, Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии / Г.С. Салливан. М.: КСП+ ; Санкт-Петербург : Ювента, 1999. 347 с.

10. Казаков, И.С. О проблеме исследования феномена персонификации обучения в отечественной науке // *Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела*. 2011. № 3(17). С. 127–129.

11. Диких, Э. Р. Персонификация как принцип реализации гибридного обучения // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2022. № 9(172). С. 35–39.

12. Тишкина, К.О., Елисеева, О.В., Багаутдинова, А.Ш. Индивидуальная образовательная программа как инструмент персонификации образования // *Университетское управление: практика и анализ*. 2023. Т. 27, № 1. С. 34-41.

13. Борсук, Т.П. Сущность процесса персонификации в иноязычном обучении в системе дополнительного образования специалистов // *Условия успешной социализации детей и молодежи: перспективные исследования будущих педагогов-психологов, социальных педагогов и социальных работников : Материалы Международной научно-практической конференции: в 2 ч., Минск, 12 апреля 2023 года. Том Ч. 1.* Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка», 2023. С. 74-78.

14. Гутак, О.Я., Козырев, Н.А., Козырева, О.А. Профессионализм личности как продукт персонификации развития и непрерывного образования // *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* – 2018. № 1. С. 10–14.

15. Виноградов, В. Л. Опыт подготовки студентов педагогического вуза к работе в системе персонифицированного образования (на примере ЕИ КФУ) / В. Л. Виноградов, И. А. Тальшева, Х. Р. Пегова // *Научное обеспечение технологического прорыва: теория, практика, прогнозы.* – Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – С. 104–114.

16. Aithal, S., Adithya, M. Innovations in Higher Education Industry – Shaping the Future. *International Journal of Case Studies in Business, IT, and Education*. 2024. № 7(4), P. 283-311.

17. Козыревская, А.В., Усатая, Е.Р. Образование в рамках индивидуализации, персонификации и персонализации // *Санкт-Петербургский образовательный вестник*. 2018. № 6(22). С. 24-26.

18. Лопанова, Е. В. Соотношение понятий персонализация, персонификация и кастомизация образования / Е. В. Лопанова, Н. В. Савина // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2021. – № 72-4. – С. 181-184.

19. Соболев, Г.Н., Донгаузэр Е.В. Индивидуализация и персонификация образования как педагогическая проблема // *Персонализированное образование: теория и практика : Сборник материалов III научно-практической конференции, Екатеринбург, 26–28 апреля 2022 года.* Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2022. С. 187-191.

20. Романова, И. В. Готовность педагога к воспитательной работе как составляющая готовности к педагогической деятельности // *Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация*. 2019. Т. 4, № 1. С. 14-21.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 13.03.2024

Approved date: 28.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 371.38
EDN: CXUWEE



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

© Автор(ы) 2024

ЧИРКОВА Вера Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Русский язык и педагогика»

*Курский государственный медицинский университет
305041, Россия, Курск, michutka.2010@yandex.ru*

AuthorID: 538937

SPIN-код: 1324-6140

ORCID: 0000-0002-5212-772X

Аннотация. Данная статья посвящена изучению социокультурных особенностей интернет-коммуникаций в студенческой среде на примере учащихся Курского государственного медицинского университета. Автор рассматривает различные аспекты использования интернета студентами, включая общение, образование, поиск информации и многое другое. Автор статьи отмечает, что одной из ключевых особенностей интернет-коммуникаций является их мультиплатформенность, что позволяет студентам участвовать в разнообразных онлайн-сообществах и общаться с людьми из различных культурных сред. Автор проводит комплексный и теоретический анализ научных изысканий отечественных и зарубежных ученых, касающихся различных аспектов интернет-коммуникаций, а также предоставляет результаты анкетирования среди студентов КГМУ, которое выявило наиболее часто употребляемую лексику, используемую в интернет-коммуникациях, которую можно разделить на 3 группы: англицизмы, сленговые слова и выражения, сокращения. В статье анализируются факторы, влияющие на предпочтения студентов в выборе интернет-платформ и инструментов, а также исследуются культурные и социальные особенности взаимодействия студентов в интернете. Особое внимание уделяется изучению роли интернет-технологий в формировании новых форм общения и социализации молодежи, а также получения образования. Автор статьи акцентирует внимание на том, что ни положительная, ни негативная сторона сети интернет не преобладает над другой, все зависит только от того, как тот или иной человек использует интернет в своей жизни, он сам определяет меру влияния Всемирной сети на свою жизнь. Результаты исследования могут быть полезны для разработки образовательных программ и стратегий.

Ключевые слова: интернет-коммуникации, социокультурные особенности, медицинский университет, социальные связи, обмен информацией, формирование идентичности учащегося, платформа общения, виртуальная коммуникация, студенты.

SOCIOCULTURAL FEATURES OF INTERNET COMMUNICATIONS IN THE STUDENT ENVIRONMENT

© The Author(s) 2024

CHIRKOVA Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department of “Russian language and pedagogy”

*Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, michutka.2010@yandex.ru*

Abstract. This article is devoted to the study of the sociocultural features of Internet communications in the student environment using the example of students of Kursk State Medical University. The authors examine various aspects of student use of the Internet, including communication, education, information search, and much more. The author of the article notes that one of the key features of Internet communications is their multiplatform nature, which allows students to participate in a variety of online communities and communicate with people from different cultural backgrounds. The author conducts a comprehensive and theoretical analysis of scientific research by national and foreign scientists concerning various aspects of Internet communications, and also provides the results of a survey among KSMU students, which revealed the most frequently used vocabulary taken in Internet communications, which can be divided into 3 groups: anglicisms, slang words and expressions, abbreviations. The article analyzes the factors influencing students' preferences in choosing Internet platforms and tools, and also examines the cultural and social characteristics of student interaction on the Internet. Particular attention is paid to studying the role of Internet technologies in the formation of new forms of communication and socialization of young people, as well as obtaining education. The author of the article focuses on the fact that neither the positive nor the negative side of the Internet prevails over the other, it all depends only on how this or that person uses the Internet in his life, he himself determines the extent of the influence of the World Wide Web on his life. The results of the study may be useful for developing educational programs and policies.

Keywords: Internet communications, sociocultural characteristics, medical university, social connections, information exchange, student identity formation, communication platform, virtual communication, students.

ВВЕДЕНИЕ

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

Интернет-коммуникации стали важнейшей составляющей современной жизни молодых людей. Они оказывают значительное влияние на социокультурные аспекты студенческой среды, включая способы общения, развития социальных связей, обмен информацией и даже формирование идентичности учащегося. Одной из ключевых особенностей интернет-коммуникаций является их мультиплатформенность, что позволяет студентам участвовать в разнообразных онлайн-сообществах и общаться с людьми из различных культурных сред.

После того, как интернет стал не только неотъемлемой частью жизни современного общества, но и основным источником информации и самым быстрым и удобным средством коммуникации, перед новым информационным обществом стали возникать различные вопросы. Одним из немаловажных вопросов, связанных

с использованием интернета, как основной платформы общения молодежи, является появление сниженной и субстандартной лексики. Виртуальная коммуникация создала свой особый язык, на котором общаются между собой интернет-пользователи, что не могло не повлиять на устную и письменную речь. Зачастую, в Интернете пользователи упрощают русский язык и даже полностью игнорируют его правила. К сожалению, данное явление переносится и на реальное общение, особенно это касается студенческой среды.

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

Последнее десятилетие ознаменовалось возрастанием научного интереса к вопросам влияния интернета на сферу коммуникации, о чем свидетельствуют многочисленные исследования не только российских, но и зарубежных авторов [1–8].

Леонор Гайтан-Агилар, исследуя особенности интернет-коммуникаций среди иностранных студентов, приходит к выводу, что медиа-каналы являются важными инструментами, которые иностранные учащиеся имеют в своем распоряжении в процессе адаптации к новым условиям. Это может быть особенно актуально для социальных сетей, которые обеспечивают быстрое и синхронное межличностное общение по всему миру. Социальные сети способствуют процессу аккультурации, предоставляя доступ к социальной поддержке и актуальной информации на протяжении всего периода обучения студентов-иностранцев [9].

Стефания Викари и Дэниел Кирби, объединив в своей статье методологические дебаты, сосредоточенные на кроссплатформенных исследованиях коллективных явлений и эпистемологических размышлениях, анализируют то, как цифровые методы могут помочь понять проблемы и причины контекстуальных изменений. Под цифровыми методами исследователи подразумевают инструменты, которые собирают и анализируют данные, полученные в интернете [10].

Более ранние исследования показали, что использование социальных сетей различными группами может повысить идентификацию с этими группами. Например, было обнаружено, что иностранные студенты, которые общались через социальные сети с другими соотечественниками, увеличили свою идентификацию с этой группой; аналогичные результаты были также получены для группы принимающих граждан [6].

Е. Н. Юдина и С. А. Захарова, рассмотрев мотивы интернет-коммуникаций и самые распространенные коммуникативные практики в студенческой среде, пришли к выводу о том, что новые каналы коммуникации в интернете не только строят благоприятную информационную среду, но, находясь в постоянном развитии, выводят межличностное общение на новый уровень. Например, используя социальные сети, студенты находят способ для выражения своей гражданской позиции и принимают активное участие в общественной жизни [11].

Многие исследования показывают, что социокультурные особенности интернет-коммуникаций в студенческой среде имеют серьезное влияние на формирование и поддержание социальных связей студентов, их культурные представления, а также языковые практики [12–20].

Обосновывается актуальность исследования.

На сегодняшний день невозможно представить свою жизнь без сети Интернет, её влияние на человека трудно переоценить, оно безгранично, так как интернет выполняет большое количество социокультурных функций, благодаря которым происходит формирование личности и ее трансформация. Такое сильное влияние Всемирной паутины на социальную культуру связано с тем, что она создала свое новое культурное пространство, которое смогло объединить в единое целое науку, образование, политику, искусство, досуг и многое другое. Если говорить об образовательной сфере, то важной положительной стороной сети интернет является возможность самообразования и дистанционного обучения. Во Всемирной сети содержится информация, которая при правильном обращении с ней может быть использована с целью развития в любой сфере деятельности. Самообразование в сети Интернет реализуется за счет вебинаров, дистанционных мастер-классов, прослушивания лекций в онлайн. Каждый человек имеет возможность углубить свои знания в той или иной науке, узнать новое для себя и поделиться этим с другими людьми. Люди из разных уголков мира делятся между собой новейшими открытиями именно при помощи сети интернет, любой студент или преподаватель при помощи электронных библиотек и учебников может воспользоваться этой информацией. Отличным примером дистанционного обучения является карантин во время эпидемии COVID-19, когда благодаря технологиям сети интернет удалось не просто восстановить обучение, но и расширить перечень извест-

ных ранее инструментов образовательной среды [21].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель данной статьи состоит в изучении социокультурных особенностей интернет-коммуникаций в студенческой среде Курского государственного медицинского университета (далее КГМУ).

Используемые методы, методики и технологии.

Для достижения поставленной цели был проведен комплексный и теоретический анализ научных изысканий отечественных и зарубежных ученых, касающихся вопросов интернет-коммуникаций, а также проведено анкетирование среди учащихся КГМУ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Язык и речь гиперчувствительны к различным изменениям в общественной жизни, а появление сети интернет дало толчок к изменению большинства языковых норм для адаптации его в новой среде. Большое количество виртуальных текстов имеют гиперссылки, которые используются для облегчения восприятия и усвоения материала. Появление нового интернет-языка, который является симбиозом устной и письменной речи, связано с потребностью в высокой скорости написания сообщений, они должны иметь краткую и лаконичную форму. В современном мире люди пренебрегают едиными языковыми нормами, так как появляются частные речевые стандарты, установленные организаторами различных интернет-сообществ.

Большая скорость информационного потока приводит людей к различным грамматическим, лексическим и орфографическим ошибкам. Существуют стихийные и осознанные ошибки. В первом случае человек нарушает правила из-за опечаток, а во втором – из-за использования сленга. В сети интернет пользователи применяют одинаковые языковые конструкции, что создает новые коммуникационные нормы и приемы.

Среди них выделяют следующие:

- 1) эрративы – слово или выраженное, созданное по правилу «как слышу – так и пишу» (намана – нормально);
- 2) гиперкоррекция – применение языковых правил за границей их влияния (красавчег);
- 3) англицизмы – транскрипция слов, чаще всего английского языка («треш» от англ. «trash» – мусор, отбросы);
- 4) сокращение слов, создание новых аббревиатур (норм – нормально);
- 5) фонематическое преобразование слов (воцап – WhatsApp).

Для изучения влияния сети интернет на речь современного человека нами была создана анкета и проведено исследование, в котором приняло участие 60 студентов КГМУ в возрасте от 18 до 21 года. Прежде всего, нами было выявлено, насколько часто люди прибегают к использованию сети интернет в своей повседневной жизни: 42 % опрошенных студентов проводят в сети интернет 5–6 часов; еще 42 % участников опроса тратят на использование сети интернет более 7 часов в сутки; остальные 16 % людей пользуются сетью интернет не более 4 часов в сутки.

На второй вопрос анкеты – «С какой целью Вы используете интернет чаще всего?» 45 % участников опроса ответили, что используют интернет для учебы; 25 % – для развлечения; 30 % – для общения. Стоит отметить, что 73 % участников опроса предпочитают живое общение, и всего 27 % людей удобнее общаться посредством переписки или видео-конференций. В настоящее время существует огромное количество форм электронного общения. Среди опрошенных 55 % используют всевозможные мессенджеры, наиболее популярными из которых являются WhatsApp и Телеграм, 40 % предпочитают социальные сети (Вконтакт и Instagram*). Следует отметить еще и то, что 100 % участников опроса заре-

гистрированы в социальных сетях. В меньшей степени (5 %) люди прибегают к использованию чатов, блогов и электронной почты (*Instagram принадлежит компании Meta, признанной экстремистской организацией и запрещенной в РФ).

Респондентам также было предложено привести примеры, используемых ими англицизмов и сленговых выражений. На основе ответов мы выделили наиболее часто употребляемые, среди которых можно выделить следующие группы:

– англицизмы («баг» от англ. bug – «ошибка», «вайб» – от англ. vibe – «атмосфера», «донатить» от англ. donate – «жертвовать», «хайп» от англ. hype – «ажитаж», «скам» от англ. scam – «мошенничество» или «обман», «треш» от англ. trash – «отбросы», «агриться» от англ. argue – «ругаться», «пранк» от англ. prank – «шутка» и др.);

– сокращения («мб» – может быть, «пж, пжшка» – пожалуйста, «магазин» – магазин, «спс, пасиб» – спасибо, «пон» – понятно, «норм» – нормально, «бро» – брат, друг, «сек» – секунду, «споки» – спокойной ночи, «дноклы» – одноклассники, «ЛП» – лучшая подруга, «МЧ» – молодой человек, «ЛЧ» – любимый человек и др.);

– сленговые слова и выражения («ауф» – означает восхищение чем-либо, «зашквар» – что-то позорное; «паль» – некачественная подделка, «потрачено» – обратного пути нет; «зачет», – хорошо, мне понравилось; «варик» – вариант развития событий, «гон» – бессмысленный разговор, «душила» – скучный и нудный человек в компании и др.).

Далее участникам анкетирования был задан вопрос «Как часто Вы используете смайлики (пиктограммы, изображающие эмоции)?». 46 % людей используют всевозможные эмодзи постоянно, 32 % – «иногда», остальные опрошенные никогда их не используют. Оценивая влияние общения в сети интернет на грамотность письменной и устной речи, 79 % опрошенных отметили отрицательное влияние, 21 % – положительное. В заключительном вопросе мы выяснили, могут ли современные люди отказаться от использования смайлов, англицизмов и сленга при общении в сети интернет. Оказалось, что 29 % участников опроса могут обойтись без интернет-языка, а 71 % не представляют это возможным.

Таким образом, можно сделать вывод, что интернет действительно является новой сферой функционирования русского языка, который приобрел новые качества и нормы для адаптации. По результатам опроса мы видим, что все студенты используют сеть интернет. Одни для развлечения, другие для учебы, третьи для общения. Однако, так или иначе, происходит деформация речи и внедрение интернет-языка в повседневную жизнь. Он насыщен всевозможными англицизмами, сленговыми выражениями и сокращениями. Идет формирование новых языковых правил и норм, которые закрепились во всевозможных интернет-сообществах и нашли выход в речь. Также мы видим, что большинство участников опроса предпочитают живое общение, однако в современном обществе из-за ускорения всех процессов жизни это практически невозможно. Люди по разным причинам ежедневно общаются в сети несмотря на свои предпочтения, особенно это касается молодежной среды.

ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

В работах многих исследователей, занимающихся вопросами интернет-коммуникаций, отмечается, что данный феномен играет огромную роль в формировании социальной культуры личности, особенно это касается молодого поколения.

Положительное влияние сети интернет заключается в: расширении круга общения, повышении самооценки, прохождении социализации, удовлетворении потребности в общении, самовыражении, возможности самобразования, формировании ценностно-нормативной сферы личности, способности проявить и развить свое

творческое «я». Отрицательное влияние заключается в: возникновение трудностей при живом общении, интернет-зависимости, появлении депрессии и чувства одиночества, риске непонимания своих собеседников из-за отсутствия невербальных средств общения, потере навыка креативного мышления, возможности потерять грань между виртуальной реальностью и настоящим миром, опасности извращения психики, риске получить ложную информацию, деформации собственной личности. Однако, анализируя научные изыскания по данной теме, можно сделать вывод о том, что ни положительная, ни негативная сторона сети интернет не преобладает над другой, все зависит только от того, как тот или иной человек использует интернет в своей жизни, он сам определяет меру влияния Всемирной сети на свою жизнь.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

На сегодняшний день сеть интернет вошла во все сферы жизни общества и является новым социокультурным феноменом XXI века. Это связано с тем, что она выполняет большое количество функций (трансляционная, коммуникативная, интегрирующая, воспитания, креативная, рекреативная, регулятивная), обеспечивающих синтез культуры и общества в единое целое. Изначально сеть интернет создавалась в военных целях, для обеспечения передачи засекреченной информации. В настоящее же время она используется с целью общения, работы, учебы, развлечения. Интернет помогает наладить связь не только между отдельными личностями, но и между государством и жителями страны. Всемирная паутина смогла объединить людей из разных точек земного шара. В результате чего являет собой высокотехнологическое средство массовой информации. Существует множество мнений по поводу влияния сети Интернет на развитие личности в социокультурном направлении. Одни авторы считают его исключительно отрицательным, другие – положительным. Однако, проведя анкетирование и проанализировав ответы студентов КГМУ, мы пришли к выводу, что каждый отдельно взятый человек сам определяет степень влияния на него сети интернет. Следует сказать о том, что интернет стал новой сферой для функционирования русского языка в молодежной среде. Культура речи претерпела значительные изменения: появился сленг, англицизмы и различные словесные сокращения, которые послужили основой для образования нового интернет-языка. Он, в свою очередь, используется каждым человеком в повседневной жизни, следовательно, интернет смог изменить устоявшиеся нормы, а язык адаптировался к новым условиям. Что касается влияния сети интернет на грамотность устной и письменной речи, можно сделать вывод, что оно исключительно отрицательное, даже принимая во внимание тот факт, что интернет на сегодняшний день является неотъемлемой частью жизни большинства людей. Его влияние на человека значительно, однако каждая личность в зависимости от сформированности её социальной и речевой культуры сама выбирает степень влияния на нее сети интернет.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Дальнейшего исследования требуют теоретические аспекты влияния интернет-коммуникаций на процесс социализации, которая проходит в интернет-пространстве, а также вопросы, состоящие в выявлении соотношения роли социокультурной и цифровой сред в процессе формирования профессиональной культуры российской молодежи; сопоставлении значимости традиционной и интернет-коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Brunsting N. C., Zachry C., Takeuchi R. Predictors of undergraduate international student psychosocial adjustment to US universities: a systematic review from 2009-2018. *Int. J. Intercult. Relat.* 66. 2018. P 22–33.
2. Cacia R., Maya-Jariego I. Mobility types, transnational ties and personal networks in four highly skilled immigrant communities in Seville (Spain). *Soc. Networks* 53. 2018. P. 111–124.

3. Cao C., Meng Q., Shang L. (2018). How can Chinese international students' host-national contact contribute to social connectedness, social support and reduced prejudice in the mainstream society? Testing a moderated mediation model. *Int. J. Intercult. Relat.* 63. 2018 P. 43–52.
4. Gibbs R., Güneri O. Y., Pankau T., Bikos L. (2020). Birds of a feather fare less well together: Modeling predictors of international student adaptation. *Sustainability*. 2020. P. 16.
5. Croucher S. M., Rahmani D. A longitudinal test of the effects of Facebook on cultural adaptation. *J. Int. Intercult. Commun.* 8. 2015. P. 330–345.
6. Forbush E., Foucault-Welles B. Social media use and adaptation among Chinese students beginning to study in the United States. *Int. J. Intercult. Relat.* 50. 2016 P. 1–12.
7. Ward C., Szabó A. "Affect, behavior, cognition, and development: adding to the alphabet of acculturation," in *The handbook of culture and psychology*. eds. Matsumoto D., Hwang H. C. (New York, NY: Oxford University Press;), 2019. P. 640–692.
8. Wen K. A review of literature on social media and acculturation. *Open J. Soc. Sci.* 8, 2020 P. 19–29.
9. Gaitán-Aguilar L, Hofhuis J, Bierwaczzonek K, Carmona C. Social media use, social identification and cross-cultural adaptation of international students: A longitudinal examination. *Front Psychol.* 2022 Nov
10. Stefania Vicari & Daniel Kirby. Digital platforms as socio-cultural artifacts: developing digital methods for cultural research, *Information, Communication & Society*, 26:9, 2023. P. 1733-1755.
11. Юдина Е. Н., Захарова С. А. Коммуникативные практики студенческой молодежи в сети интернет // *Коммуникология*. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-praktiki-studencheskoj-molodezhi-v-seti-internet> (дата обращения: 15.01.2024).
12. Родионова А.С. Молодежные интернет-коммуникации как феномен информационного общества // В книге: *Generation Ψ. Материалы IV Всероссийской научно-практической студенческой конференции*. Новосибирск, 2023. С. 40-43.
13. Сабурова Л.А. «Облегченная социальность»: Коммуникативные особенности социальной интеграции в цифровом мире // В сборнике: *«Общество 5.0»: парадоксы цифрового будущего. VII Садыковские чтения. Материалы Международной научно-образовательной конференции*. Под редакцией Г.К. Гизатовой, О.Г. Ивановой, А.Р. Каримова [и др.]. Казань, 2019. С. 188-194.
14. Бульгина Е.С. Негативное влияние интернет-коммуникации на социокультурную сферу // *Школа Науки*. 2019. № 2 (13). С. 34-35.
15. Конькина Е.В., Савинова И.А. Психолого-педагогический анализ коммуникативной деструкции в интернет пространстве как социально-культурного явления // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 55-5. С. 131-137.
16. Толстикова И.И. Трансформация культурно-коммуникативно-го пространства музея в информационную эпоху // *Дискурс*. 2017. № 6. С. 11-18.
17. Несина В.В. Тенденции развития интернет-коммуникации в современной России // *Гуманитарный научный вестник*. 2023. № 5. С. 11-14.
18. Пеньков В.Ф., Маркарян Т.А. Молодежные коммуникации как феномен информационного общества // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки*. 2018. Т. 4. № 13. С. 39-46.
19. Никитина Т.Г., Роголева В.И., Пяо Л. Словарная репрезентация лингвокультурных стереотипов: коммуникативное поведение русских в тематическом словаре пословиц // *Научный диалог*. 2021. № 10. С. 117-133.
20. Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Пырма Р.В., Синяков А.В., Азаров А.А. Влияние цифровых коммуникаций на формирование профессиональной культуры российской молодежи: результаты комплексного прикладного исследования // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2019. № 1 (149). С. 228-251.
21. Чиркова В.М. Обучение лексике студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный, в цифровой образовательной среде // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 198-200.

Received date: 18.01.2024

Approved date: 08.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 378.1
EDN: CYRJXX



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

THE LAW OF THE TRANSITION OF QUANTITATIVE CHANGES TO QUALITATIVE ONES AS THE BASIS FOR THE SUCCESSFUL ADAPTATION PROCESS OF FIRST-YEAR STUDENTS

© The Author(s) 2024

SHMELEVA Zhanna Nikolaevna, candidate of philosophical sciences, associate professor, docent of the department of “Foreign Languages and Professional Communications”, Institute of Agro-ecological technologies
Krasnoyarsk State Agrarian University
660049, Russia, Krasnoyarsk, shmelevazhanna@mail.ru

SPIN: 6871-6102
AuthorID: 707158
ResearcherID: ABC-8910-2020
ORCID: 0000-0003-2102-4776
ScopusID: 57211159664

KAPSARGINA Svetlana Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Head of the department of “Foreign Languages and Professional Communications”, Institute of Agro-ecological technologies
Krasnoyarsk State Agrarian University
660049, Russia, Krasnoyarsk, kpsv@bk.ru

SPIN: 5056-6285
AuthorID: 509431
ResearcherID: ABF-6549-2020
ORCID: 0000-0002-7346-3896
ScopusID: 57214220944

SHMELEV Roman Vitalievich, Master degree student
Siberian Federal University
660041, Russia, Krasnoyarsk, romao2000@mail.ru

SPIN: 6767-4610
AuthorID: 995621
ORCID: 0000-0002-4730-9350

Abstract. The article attempts to analyze the process of adaptation of first-year students to study at a higher educational institution as a confirmation of one of the three basic laws of dialectical development. The law of transition from quantitative to qualitative changes is taken as a basis. In this article, the authors, using the example of the Krasnoyarsk State Agrarian University, reveal the essence of the adaptation process of first-year students, and also emphasize its importance for the further development of the personality of a student and a professional. Provided that the adaptation process is successful, the end result, namely, the achievement of the main goal of learning – the conscientious development of the educational program, will be implemented. As a result, the society will receive a competent specialist who is ready to effectively perform professional functions, study throughout his life, make responsible decisions, adapt to an ever-changing environment. The authors offer their vision of the adaptation process based on the phenomenon of “quantity”. In addition, the authors gradually reveal various measures aimed at the successful adaptation of first-year students at the university, when quantitative changes turn into qualitative ones. A special place in this work is occupied by the work of curators, as well as the structural unit of the Department of Educational Work and Youth Policy. Krasnoyarsk State Agrarian University implements an individual, student-centered approach to the student, which allows the student not only to gain new knowledge and skills, but also to develop their talents and abilities. All participants in the educational process are interested in effective adaptation to the university: not only the first-year students themselves, but also the teachers and staff working with them, the management of institutes and universities.

Keywords: dialectics, adaptation, student, transition, information, quantity, quality, socialization, higher education institution, solutions, tutor, change, lifelong learning, professional.

ЗАКОН ПЕРЕХОДА КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В КАЧЕСТВЕННЫЕ КАК ОСНОВА УСПЕШНОГО ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ

© Автор(ы) 2024

ШМЕЛЕВА Жанна Николаевна, кандидат философских наук, доцент кафедры «Иностранные языки и профессиональные коммуникации», института Агроэкологических технологий
Красноярский государственный аграрный университет
660049, Россия, Красноярск, shmelevazhanna@mail.ru

КАПСАРГИНА Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки и профессиональные коммуникации», института Агроэкологических технологий
Красноярский государственный аграрный университет
660049, Россия, Красноярск, kpsv@bk.ru

ШМЕЛЕВ Роман Витальевич, студент магистратуры
Сибирский Федеральный университет
660041, Россия, Красноярск, romao2000@mail.ru

Аннотация. В статье предпринимается попытка проанализировать процесс адаптации студентов-первокурсников к учебе в высшем учебном заведении как подтверждение одного из трех основных законов диалектического развития. За основу взят закон перехода количественных изменений в качественные. В данной статье авторы, на примере Красноярского ГАУ, раскрывают сущность процесса адаптации студентов-первокурсников, а также подчеркивают его важность для дальнейшего становления личности студента и профессионала. При условии, что процесс адаптации будет успешен, конечный результат, а именно, достижение основной цели обучения – добросовестного освоения образовательной программы, будет имплементирован. В итоге социум получит компетентного специалиста, который готов эффективно выполнять профессиональные функции, обучаться на протяжении всей жизни, принимать ответственные решения, адаптироваться к постоянно меняющейся среде. Авторы предлагают свое видение процесса адаптации, основываясь на феномене «количество». Кроме того, авторы поэтапно раскрывают различные мероприятия, направленные на успешную адаптацию первокурсников в университете, когда количественные изменения переходят в качественные. Особое место в этой работе занимает работа кураторов, а также структурного подразделения Управления воспитательной работы и молодежной политики. В Красноярском ГАУ

реализуется индивидуальный, студент-центрированный подход к обучающемуся, что позволяет студенту не только получить новые знания и умения, но и развить свои таланты и способности. В эффективной адаптации к вузу заинтересованы все участники образовательного процесса: не только сами студенты первого курса, но и работающие с ними преподаватели и сотрудники, руководство институтов и вуза.

Ключевые слова: диалектика, адаптация, студент, переход, информация, количество, качество, социализация, высшее учебное заведение, способы решения, куратор, изменение, обучение на протяжении жизни, профессионал.

INTRODUCTION

The relevance of the study of the process of adaptation of first-year students to a qualitatively new stage of their lives is beyond doubt. The government of the Russian Federation is constantly introducing various social programs in order to support high birth rate. Due to the increase in the birth rate and overcoming the demographic crisis in the Russian Federation, the number of applicants applying for university admission is steadily increasing. The problem of adequate adaptation of students to study at a university has long gone beyond the scope of a specific educational institution and needs further development, since the effectiveness of this process will affect the success of graduate employment and the development of his emotional intelligence in the future. The authors of the article suppose that the process of adaptation of first-year students is proof of the truth of one of the basic laws of dialectics, namely, the law of transition from quantitative to qualitative changes.

Modern research in the field of psychology and pedagogy shows that this problem is relevant and is widely being discussed in the modern scientific literature. This issue is discussed by O. V. Kuznetsova, E. A. Nefedova, V. F. Shatornaya, Yu. V. Demidenko where they consider the academic performance of first-year students to be an indicator of adaptation to study at a medical university [1]. As in 2019-2021 the whole world was overcoming the COVID-19 pandemic S. S. Arutyunyan, E. E. Kostina study the problems of social adaptation of first-year students in the process of distance learning [2]. L. A. Shkutina, K. L. Polupan, T. G. Smagulova talk about specific features of adaptation of first-year students to the conditions of study at the university [3]. N. V. Efimova, T. L. Sokolova, T. V. Shilkova analyze the integral criteria for the adaptation of first-year university students in the dynamics of the academic year [4]. A. A. Glushko, V. A. Yung consider the social and psychological adaptation of students in a foreign language environment [5]. L. V. Bortnikova [6], A. A. Metelkina [7], O. V. Sidoriva [8] suppose that the "tutor" phenomenon is the instrument for the effectiveness of adaptation, moreover not only faculty members can be tutors but the undergraduate students as well. Gimadieva L. Sh. suggests the activation of cognitive and mental activity of students to accelerate the adaptation of students at the university [9], while N. S. Legostaev dwells on students' value orientations as a factor of students' adaptation to the educational environment of the university [10]. As the number of foreign students coming to the Russian Federation to get their higher education is increasing and is included into the accreditation indicators of the universities, a vast number of works is devoted to the adaptation of foreign students (from China, Egypt, Mongolia, Nigeria, Iraq, etc.). This issue is discussed by O. M. Khomushku, M. S. Kukhta, M. Yu. Raitina [11], Zh. N. Shmeleva [12], Z. B. Khamzina, G. M. Zhalelova, D. B. Kaikenov [13], S. A. Kapsargina [14]. R.V. Shmelev, J. Zhang consider effective adaptation to help in promoting a person's further quality of life [15].

The number of works on the adaptation process is impressive but this process was poorly investigated from the philosophical point of view, namely the law of the transition of quantitative changes to qualitative ones. That is why the authors made the conclusion that it is necessary to analyze the students' adaption from this point of view.

METHODOLOGY

The goal of the article is substantiate the law of the transition of quantitative changes to qualitative ones is the fundamental law for the effective adaptation of the first year students.

The tasks of research are as follows: to identify what adaptation is; to determine what problems the first-year students face with from the point of view of the "quantity" phenomenon; to analyze the most important ways of these problems overcoming with the help of specific instruments; to demonstrate how these issued are solved in a specific university (FSBEI of HE "Krasnoyarsk State Agrarian University").

To solve the above-mentioned tasks, the following well-known methods have been used: analysis, examination of theoretical and practical fundamental works in the field of adaptation and socialization, practical experiment, observation, questioning, testing.

RESULTS

First, we should turn to the very concept of "adaptation". The most common is the understanding of adaptation as a process during which the functioning of the system is established or maintained (that is, the maintenance of its basic parameters) when the conditions of the external and/or internal environment change. Accordingly, a student who finds himself in radically changed conditions is forced to adapt in order to become successful in the educational process. Psychological adaptation of a student in the first year of study is a complex process. It's not just about passing exams and getting good grades, but also about living in an unfamiliar environment, with people different from those they grew up with. Below, the authors of the article will list the difficulties faced by a first-year student based on the phenomenon "quantity", and also suggest ways to overcome these difficulties in order to reach a better stage of a student's life.

The initial thing a freshman faces is "quantity". Firstly, there is a huge amount of information about the educational institution itself. After studying at school for eleven years, and having developed the habit of studying in a certain way, the student finds himself in a completely different organizational structure, where there are no teachers and a director, but the rector, vice-rector, director and teaching staff work. Literally everything is changing: the academic calendar, the exam period, the need for internship, the point-rating system of assessments. Even the university schedule for two different weeks, unlike at school, often causes a stressful situation for the first-year student.

Secondly, it is a large amount of information on subjects studied at a higher educational institution. The amount of new knowledge can overwhelm a student. And he will have to develop the ability to cope with huge flows of information, analyze, highlight the main thing and systematize the knowledge gained. In each university, all disciplines are provided with electronic educational complexes, for example, on the Moodle platform, and this is also a new type of activity for a beginner of a higher educational institution.

Thirdly, there is a large number of people (fellow students and faculty members) with whom it is necessary to get to know and build relationships. The process of memorizing the names of teachers is difficult for many, because often subjects last no more than one semester and teachers change.

Fourthly, it is a huge number of different emotions, both positive and negative, that a freshman feels when he gets into a new environment for himself. On the one hand, this is homesickness (especially if the student is from another city), and fatigue, fear of failure, especially if it was not possible to build a relationship with a teacher or classmates, anger from lack of money, boredom from inability to organize free time. On the other hand, it is the euphoria of the beginning of "adult" life, when you can escape from the custody of your parents and finally begin adulthood. Such euphoria is fraught with the fact that a student, having tried the "forbidden fruit",

is able to forget that his main purpose is to study and receive education in order to build a successful career in the future.

So, the main difficulties of first-year students, based on the phenomenon “quantity” have been listed. Next, it is necessary to offer the student ways to overcome difficulties in order to move to a qualitatively new standard of living and to show how these problems are solved and proposal are implemented at the Krasnoyarsk SAU.

For a first-year student to consciously understand all the information related to the structure of the university, the organization of the educational process, it is necessary to familiarize the student with the website of the educational institution. The modern generation of students is well acquainted with information and communication technologies, so it will not be difficult for them to find the necessary information. The official web-site of the Krasnoyarsk SAU www.kgau.ru was completely transformed not long ago. The university’s interface is well thought out, intuitively understandable and contains a “Student” tab where freshmen can find all necessary information about their time-table, calendar schedule, electronic information and educational environment, scholarships, social protection, etc. Moreover, the “University Brandbook” was developed and it really helps students in their scientific activities. The curator or a mentor who is necessarily appointed for students of the initial phase of study will help the freshman to understand the site. In order to receive the feedback from the students the questioning for assessing students’ satisfaction with the conditions, content, organization and quality of the educational process is constantly conducted. All questionnaires are carefully studied at the level of each institute and the Center for Management and Quality of the Krasnoyarsk State Agrarian University, and further the university works on the weaknesses of the educational process.

Effective time management can help to overcome academic stress caused by a large amount of incoming information about the disciplines being studied. Students often face the problem of allocating time to various activities; they also tend to overestimate how much time they need to complete a specific task. Students need to make a schedule and stick to it as carefully as possible to overcome this problem. It is also useful to break down large tasks into smaller ones so that they are easier to complete. Also, the student should contact the teacher to get clear and precise instructions on what exactly needs to be done, how many points to score in order to successfully pass the discipline. The task of the teacher is to explain to the student as clearly and easily as possible all the details of the successful study of the discipline, as well as to invite the student to participate in scientific activities in order to obtain additional points in the discipline. However, points should not be an end in themselves, it is important to orient the student to new knowledge, and participation in scientific events should be considered as an opportunity to develop self-presentation skills, critical thinking, analytical abilities, and the ability to express their thoughts clearly and clearly.

In order to cope with a large amount of information about the names and personalities of people around the student, you can use mnemonic techniques for memorizing faces and names; build associations in your head associated with each specific person. It is also best to try to talk to the teachers and get to know them as a person.

And finally, there are a lot of options to cope with a large flow of different kinds of emotions from a freshman. Krasnoyarsk SAU has a psychological assistance service where a student can seek advice. In addition, our higher education institution has a huge variety of options for how to organize their extracurricular activities: scientific communities, dance and choral groups (Vocal ensemble “Belovodye, Choreographic ensemble “Caprice”, Tuvan National Ensemble “Sildystar”, Dance show group “Dark Dynasty”), grant activities on academic mobility, the Literature club, the League of the club of the cheerful and resourceful people, Tourist communities, Sports clubs,

the Foreign language learning club “English for scientific activities”, students’ festivals, where a freshman can always find like-minded people and a activity to his liking.

So, a lot of work is being done at Krasnoyarsk State Agrarian University aimed at adapting first-year students, and we can mention the annual meeting for first-year students and their parents on September, 1, which is held at each institute, where, to begin with, the director introduces the staff of the institute’s directorate, heads of departments and the tutor of the group. Then, during September, a survey of first-year students is conducted to identify their interests and hobbies, and then in October a festival-competition “Debut” is held, where first-year students reveal their talents. This work helps students adapt better to a new place for them, to find new acquaintances, which allows them to feel more confident in a new team.

The Department of Foreign Languages and Professional Communication actively participates in the process of adaptation of first-year students, despite the fact that our department is not a graduate department, but our discipline is included in the basic part and is directly studied during the 1st year in the 1st semester and in this regard, teachers meet weekly with students and help solve many issues that concern first-year students. The department organizes various events related to the study of a foreign language, also teachers conduct excursions to the regional library, to the sights of Krasnoyarsk, since the most freshmen are nonresident students.

CONCLUSION

Thus, with the right approach, with the right tools and strategies, all the quantitative changes that occur with a freshman can and should lead to a transition into a qualitative change in his life. Students need to keep a positive attitude, seek help when necessary, and make the most of this new chapter in their lives, because they have the opportunity to meet different people from all over the world, find new interests, and subsequently become a highly qualified specialist.

REFERENCES:

1. Кузнецова О.В., Нефедова Е.А., Шаторная В.Ф., Демиденко Ю.В. Успеваемость студентов первокурсников как показатель адаптации к обучению в медицинском ВУЗе // Вестник проблем биологии и медицины. – 2016. – Vol. 1, No. 4(133). – P. 218-221. – EDN XRMBAD.
2. Arutyunyan, S. S. Проблемы социальной адаптации студентов первого курса в процессе дистанционного обучения / S. S. Arutyunyan, E. E. Kostina // The impact of the newest technology, the media and the internet on education, language and culture. – Moscow: Plekhanov Russian University of Economics, 2023. – P. 19-22. – EDN RBLRLN.
3. Shkutina, L. A. Features of adaptation of first-year students to the conditions of study at the university / L. A. Shkutina, K. L. Polupan, T. G. Smagulova // Bulletin of the Karaganda university. Pedagogy series. – 2020. – Vol. 100, No. 4. – P. 85-91. – DOI 10.31489/2020Ped4/85-91. – EDN OYWACM.
4. Ефимова, Н. В. Интегральные критерии адаптации студентов I курса университета в динамике учебного года / Н. В. Ефимова, Т. Л. Соколова, Т. В. Шилкова // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2019. – № 4(15). – С. 91-97. – EDN UYKSWT.
5. Glushko, A. A. The social and psychological adaptation of students in a foreign language environment / A. A. Glushko, V. A. Yung // Молодежь. Общество. Современная наука, техника и инновации. – 2021. – No. 20. – P. 100-103. – EDN RSJGHI.
6. Бортникова, Л. В. Роль студента-тьютора в адаптации иностранных студентов / Л. В. Бортникова, Р. С. Наговицын // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 7(221). – С. 49-51. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2023.07.p49-51. – EDN GROTXO.
7. Метелкина, А. А. Проект “Тьюторство” как инструмент адаптации студентов первого курса и формирования надпрофессиональных навыков студентов / А. А. Метелкина // Молодежь Востока России: история и современность. – Хабаровск, 2019. – С. 321-325. – EDN MJLHGХ.
8. Сидорова, О. В. Наставничество студентов-старшекурсников как особенность воспитательной работы в процессе адаптации студентов-первокурсников к условиям вуза / О. В. Сидорова // Наука, студенчество, образование: актуальные вопросы современных исследований. Часть 2. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 198-200. – EDN KAMPNR.
9. Гимадиева, Л. Ш. Активизация познавательной и мыслительной деятельности студентов для ускорения адаптации студентов в вузе / Л. Ш. Гимадиева // Высшее и среднее профессиональное образование как основа профессиональной социализации обучающихся. – Казань: ООО «Редакционно-издательский центр «Школа», 2019. – С. 139-141. – EDN ERAZID.

10. Легостаев, Н. С. Ценностные ориентации студентов как фактор адаптации студентов к образовательной среде вуза / Н. С. Легостаев // Современное образование: качество образования и актуальные проблемы современной высшей школы. – Томск: Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, 2019. – С. 159-161. – EDN ZLPGKT.

11. Khomushku, O. M. Socio-Cultural Adaptation of Tuvan Students in Educational Environment of Tomsk / O. M. Khomushku, M. S. Kukhta, M. Yu. Raitina // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. – 2020. – Vol. 13, No. 7. – P. 1137-1143. – DOI 10.17516/1997-1370-0631. – EDN VEALSY.

12. Shmeleva, Zh. N. Socialization and adaptation of foreign students from China and Mongolia at Krasnoyarsk state agrarian university / Zh. N. Shmeleva // Baltic Humanitarian Journal. – 2021. – Vol. 10, No. 3(36). – P. 214-216. – DOI 10.26140/bgz3-2021-1003-0053. – EDN EWYSOT.

13. Khamzina, Z. B. About some problems and methods of research of social adaptation of foreign students in higher education in Kazakhstan / Z. B. Khamzina, G. M. Zhalelova, D. B. Kaikenov // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – No. 2-6(58). – P. 155-158. – EDN YLHGFQ.

14. Kapsargina, S. A. Some problems of foreign students adaptation in Russian universities / S. A. Kapsargina // Евразийский юридический журнал. – 2020. – No. 5(144). – P. 407-408. – EDN TXQXSJ.

15. Shmelev, R. V. Effective adaptation of first-year students as a way to achieve quality of life / R. V. Shmelev, J. Zhang // Проблемы современной аграрной науки. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2023. – P. 275-278. – EDN XHTBGG.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 17.01.2024

Approved date: 31.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.9
EDN: DAVSZM



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

АДАПТАЦИЯ МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

© Автор(ы) 2024

АМАЕВА Мадина Мухамедовна, аспирант кафедры истории, философии и психологии Института фундаментальных наук

Кубанский государственный технологический университет
350072, Россия, Краснодар, amaevaps@mail.ru

SPIN: 4349-8173
AuthorID: 1093554
ORCID: 0009-0007-4975-2640

Аннотация. В статье представлены эмпирические результаты исследования гражданской идентичности в разных условиях бытия гражданской общности. Осуществлен анализ современных исследований, указывающий на динамичность изменений, а также высокий уровень вариативности и неопределенности социальной среды. Особый научный интерес представляет сравнительное исследование особенностей гражданской идентичности в разных регионах страны. Использовались эксплораторный и конфирматорный факторный анализ, корреляционный анализ, анализ согласованности с помощью альфа Кронбаха. Эмпирическое исследование было проведено в Краснодарском крае и Чеченской Республике. В исследовании приняло участие 337 россиян, 217 жителей Чеченской республики и 120 респондентов Краснодарского края. Результаты свидетельствуют о том, что созданная методика оценки социальной активности продемонстрировала удовлетворительные показатели глобального и локального соответствия измерительной модели теоретической факторной структуры, а также удовлетворительные показатели надежности и валидности. Данная методика будет особенно полезна и может успешно применяться в различных научных исследованиях, посвященных изучению гражданской идентичности.

Ключевые слова: гражданская идентичность, реалии бытия, надежность, валидность, Краснодарский край, Чеченская Республика.

ADAPTATION OF THE METHODOLOGY OF CIVIL IDENTITY RESEARCH

© The Author(s) 2024

АМАЕВА Мадина Мухамедовна, postgraduate student of the Department of History, Philosophy and Psychology of the Institute of Fundamental Sciences
Kuban State University of Technology
350072, Russia, Krasnodar, amaevaps@mail.ru

Abstract. The article presents the empirical results of the study of civic identity in different conditions of being a civic community. The analysis of modern research has been carried out, indicating the dynamism of changes, as well as a high level of variability and uncertainty of the social environment. Of particular scientific interest is a comparative study of the features of civic identity in different regions of the country. Exploratory and confirmatory factor analysis, correlation analysis, and consistency analysis using Cronbach's alpha were used. An empirical study was conducted in the Krasnodar Territory and the Chechen Republic. The study involved 337 Russians, 217 residents of the Chechen Republic and 120 respondents from the Krasnodar Territory. The results indicate that the created methodology for assessing social activity has demonstrated satisfactory indicators of global and local compliance of the measurement model with the theoretical factor structure, as well as satisfactory indicators of reliability and validity. This technique will be especially useful and can be successfully applied in various scientific studies devoted to the study of civic identity.

Keywords: civic identity, realities of being, reliability, validity, Krasnodar Territory, Chechen Republic.

ВВЕДЕНИЕ

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

Проблема изучения гражданской идентичности становится все более актуальной. Гражданскую идентичность целесообразно рассматривать как нахождение личностью себя в пространстве определенной гражданской общности [1]. Для понимания глубинных механизмов и закономерностей формирования гражданской идентичности, раскрытия ее конструктивного потенциала как для развития отдельной личности, так и для страны в целом, важно осмыслить и рассматривать гражданскую идентичность как внутреннюю позицию личности по отношению к себе как гражданину [2]. Данный феномен представляет собой один из наиболее важных предикторов гражданской активности, однако имеется мало эмпирических данных о ее развитии в различных выборках [3]. Анализ последних научных исследований указывает на динамичность изменений, а также высокий уровень вариативности и неопределенности социальной среды, что усложняет организацию общегосударственного ценностно-идентификационного конструкта, который, в свою очередь, может быть заложен в основу гражданской общности [4].

За последние годы в российской психологии исследования гражданской идентичности личности находятся на периферии научных интересов ученых, несмотря на то что необходимость формирования данного феномена декларируется стратегией государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [5].

Кроме того, в нашей стране по данной тематике за-

щищено только около 20 диссертаций, где гражданская идентичность рассматривается как один из критериев исследуемой выборки [6].

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

На сегодняшний день гражданскую идентичность и факторы ее формирования анализируют в контексте разных научных направлений. Теоретико-методологические основания понятия гражданской идентичности как психологического феномена разрабатывались в научных трудах В. С. Мухиной [2], А. Г. Асмолова [7], И. В. Кожанова [8], Д. В. Монастырского [9], Е. В. Листвиной [10], А. С. Гальченко [11], Е. А. Морозовой [12], Н. Л. Ивановой [13], Т. В. Анисимовой [14].

Современные исследования взаимосвязи гражданской идентичности с различными видами идентичностей отражены в работах О. Р. Тучиной [15], Н. М. Лебедевой [16], М. В. Ефремовой, В. В. Гриценко, Л. В. Остапенко, И. А. Субботиной [17], Е. А. Сорокоумовой, Е. И. Чердымова [18].

Обзор научных исследований иностранных источников показывает, что гражданская идентичность занимает видное место в каждой дискуссии, причем сторонники разных точек зрения в этих дебатах различаются во взглядах на виды гражданской идентичности. Приводятся данные различных научных исследований, большинство которых связаны с изучением различных аспектов гражданской идентичности. Кроме того, последние исследования свя-

заны с аспектами гражданского образования и его влияния на развитие гражданской идентичности подрастающего поколения (идентичность, ценности, овладение гражданскими знаниями и творческая способность к гражданским действиям) [19–27]. Тем не менее выполненный нами анализ современных научных исследований показывает, что остаются проблемные вопросы, которые на сегодняшний день требуют дополнительного исследования.

Выборка. В исследовании приняло участие 337 россиян, из них 185 мужчин, 152 женщины, в возрасте от 16 до 65 лет, 217 жителей Чеченской республики и 120 респондентов Краснодарского края.

Инструментарий. Инструментарий включал методику оценки гражданской идентичности, объединяющую шкалы из опросника международного проекта «Взаимные межкультурные отношения в плюралистических обществах» (MIRIPS) [28] и опросник «Профиль гражданской идентичности личности» (Е. В. Беловол, 2021) [29]. Данная методика состояла из 25 вопросов. Для ответа респонденту предлагалась пятибалльная шкала (от 1 – абсолютно не согласен, до 5 – полностью согласен). Данные о валидации методики представлены ниже.

Математико-статистическая обработка данных. Для обработки данных применялся статистический пакет SPSS 22.0 и приложение AMOS 22.0. Использовался эксплораторный и конфиматорный факторный анализ, корреляционный анализ, анализ согласованности с помощью альфа Кронбаха.

Предварительный анализ. Данные не имели выбросов и пропущенных значений.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Цель – провести адаптацию методики гражданской идентичности. В качестве методов исследования были использованы: эмпирическое исследование гражданской идентичности респондентов Краснодарского края, эмпирическое исследование респондентов Чеченской Республики.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Результаты эксплораторного факторного анализа. Цель данного этапа анализа состояла в определении числа факторов, на которые раскладываются вопросы методики, и насколько заложенная в методику структура гражданской идентичности подтверждается результатами эксплораторного факторного анализа. Для определения оптимального числа факторов были построены график нормализованного простого стресса респондентов Кубани и Чечни (рисунок 1, 2). Как видно на графике, трехфакторная структура в обоих выборках соответствует данным. Два утверждения в результате анализа данных обеих выборок получили низкие факторные значения и были исключены.

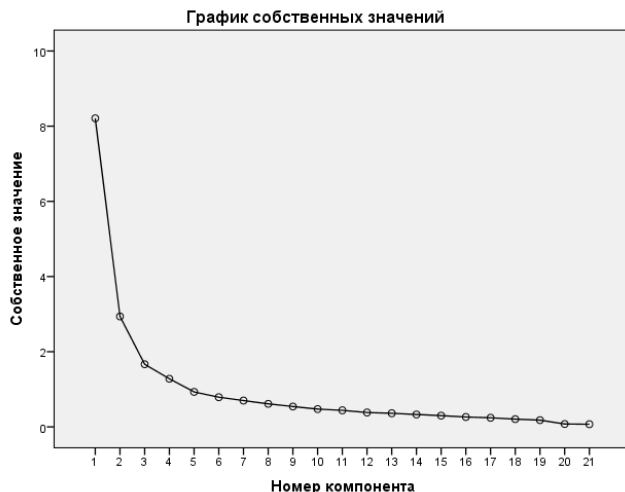


Рисунок 1 – График критерия отсеивания факторов респондентов Кубани

Для респондентов Кубани эксплораторный факторный анализ методом главных компонент с собственными значениями с вращением Варимакс и нормализацией Кайзера показал трехфакторную структуру. Трехфакторная структура показала приемлемые показатели пригодности: КМО=0,855; тест сферичности Бартлетта составил 1660,130, $p < 0,001$.

Данная структура объясняет 60,9 % дисперсии данных (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты эксплораторного факторного анализа методики оценки гражданской идентичности респондентов Кубани

Формулировки утверждений	Факторы		
	1	2	3
Я чувствую себя частью культуры России	,725	,243	,212
Я горд быть гражданином России	,782	,075	,290
Я счастлив быть гражданином России	,814	-,022	,296
Я испытываю чувство гордости, когда слышу гимн России	,773	,147	,266
Я горжусь, когда вижу, как поднимается флаг России	,768	,151	,259
Все граждане должны быть патриотами своей страны	,715	,170	-,028
Участие в государственных праздниках России должно быть важным для каждого гражданина	,725	,290	,036
Если человек в общении со мной неуважительно говорит о моей стране, то это негативно его характеризует	,666	,090	-,252
Я считаю важным для себя активно участвовать в преумножении национальных богатств своей страны	,615	,331	-,140
Граждане России обязаны уважительно относиться к своей стране	,689	,233	,144
Для меня является важным уважение традиций, принятых в России	,682	,377	,032
Я готов(а) принимать участие в экологических акциях, которые проводятся в месте моего проживания	,225	,768	-,173
Я считаю, что нужно уделять больше внимания экологическому воспитанию в школах России	,009	,810	,027
Важно участвовать в волонтерском движении или другом общественном проекте по развитию материального богатства и культурного наследия Российской Федерации	,264	,737	-,061
Важно, чтобы каждый житель любил природу своей страны и считал нужным напоминать другим людям о необходимости ее сохранения	,103	,790	,192
Если каждый человек будет что-то делать на благо России (например, будет волонтером), то страна от этого станет лучше	,216	,603	,093
В общении с россиянами их экологическую культуру можно определить по мельчайшим деталям, например, по их отношению к сортировке мусора или к спасению редких видов животных	,166	,638	-,125
Я готов(а) участвовать в сохранении памятников России	,518	,578	-,026
Я считаю, что законы России носят формальный характер и их соблюдать необязательно	,097	-,120	,815
Я считаю, что иногда можно уклониться от уплаты законно установленных налогов и сборов, если за это не последует наказания	,065	-,052	,844
Я считаю, что гражданство – это не более чем паспортная формальность, по сути, ни к чему не обязывающая	,385	,175	,598
% объясняемой дисперсии	39	13,9	7,9

Примечание – полужирным шрифтом выделены нагрузки по утверждениям, которые были включены в соответствующие факторы.

Для респондентов Чечни эксплораторный факторный анализ методом главных компонент с собственными значениями с вращением Варимакс и нормализацией Кайзера также показал трехфакторную структуру. Трехфакторная структура показала приемлемые показатели пригодности: КМО=0,924; тест сферичности Бартлетта составил 3450,447, $p < 0,000$.

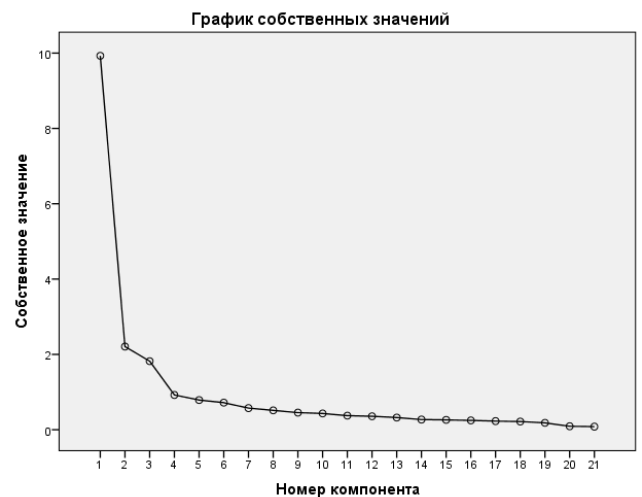


Рисунок 2 – График критерия отсеивания факторов

респондентов Чечни

Данная структура объясняет 66,3 % дисперсии данных (таблица 1).

Таблица 2 – Результаты эксплораторного факторного анализа методики оценки гражданской идентичности респондентов Чечни

Формулировки утверждений	Факторы		
	1	2	3
Я чувствую себя частью культуры России	,728		
Я горд быть гражданином России	,874		
Я счастлив быть гражданином России	,897		
Я испытываю чувство гордости, когда слышу гимн России	,875		
Я горжусь, когда вижу, как поднимается флаг России	,859		
Все граждане должны быть патриотами своей страны	,700		
Участие в государственных праздниках России должно быть важным для каждого гражданина	,842		
Если человек в общении со мной неуважительно говорит о моей стране, то это негативно его характеризует	,655		
Я считаю важным для себя активно участвовать в преумножении национальных богатств своей страны	,645		
Граждане России обязаны уважительно относиться к своей стране	,548		
Для меня является важным уважение традиций, принятых в России	,701	,356	,166
Я готов(а) принимать участие в экологических акциях, которые проводятся в месте моего проживания	,101	,753	,130
Я считаю, что нужно уделять больше внимания экологическому воспитанию в школах России	,049	,819	,046
Важно участвовать в волонтерском движении или другом общественном проекте по развитию материального богатства и культурного наследия Российской Федерации	,470	,680	,166
Важно, чтобы каждый житель любил природу своей страны и считал нужным напоминать другим людям о необходимости ее сохранения	,126	,719	,216
Если каждый человек будет что-то делать на благо России (например, будет волонтером), то страна от этого станет лучше	,449	,576	,126
В общении с россиянами их экологическую культуру можно определить по мельчайшим деталям, например, по их отношению к сортировке мусора или к спасению редких видов животных	,311	,690	,011
Я готов(а) участвовать в сохранении памятников России	,523	,547	,136
Я считаю, что законы России носят формальный характер и их соблюдать необязательно	,111	,176	,859
Я считаю, что иногда можно уклониться от уплаты законно установленных налогов и сборов, если за это не последует наказания	,215	,125	,869
Я считаю, что гражданство – это не более чем паспортная формальность, по сути, ни к чему не обязывающая	,236	,135	,828
% объясняемой дисперсии	47,2	10,5	8,6

Примечание – полужирным шрифтом выделены нагрузки по утверждениям, которые были включены в соответствующие факторы.

Таким образом, теоретическая трехфакторная структура согласуется с полученными данными. Содержание трех выделенных факторов можно интерпретировать следующим образом.

Первый фактор представлен 11 утверждениями опросника и может быть интерпретирован как «Ценностное отношение к отечеству», второй представлен 7 утверждениями и может быть назван «Активность гражданской позиции», третий – «Прагматическое отношение к отечеству» (4 пункта).

Результаты конфирматорного факторного анализа. Цель второго этапа исследования состояла в том, чтобы при помощи конфирматорного факторного анализа уточнить содержание шкал. Для достижения данной цели мы протестировали модель, полученную при помощи эксплораторного факторного анализа. Статистические характеристики данной модели были на уровне приемлемых значений. На рисунках 3, 4 представлена модель, подтверждающая содержание шкал, установленное при эксплораторном факторном анализе.

Представленная модель имеет хорошие показатели пригодности: $\chi^2/df=3,7$; CFI=0,851; RMSEA=0,091. Как следует из модели, три фактора полностью воспроизвелись и при конфирматорном факторном анализе (рисунок 3).

Представленная модель имеет хорошие показатели пригодности: $\chi^2/df=2,9$; CFI=0,91; RMSEA=0,08. Как следует из модели, три фактора полностью воспроизвелись и при конфирматорном факторном анализе (рисунок 4).

Коэффициенты α Кронбаха для всех шкал не ниже 0,75. Показатели надежности и дескриптивная статистика доступны в таблице 3.

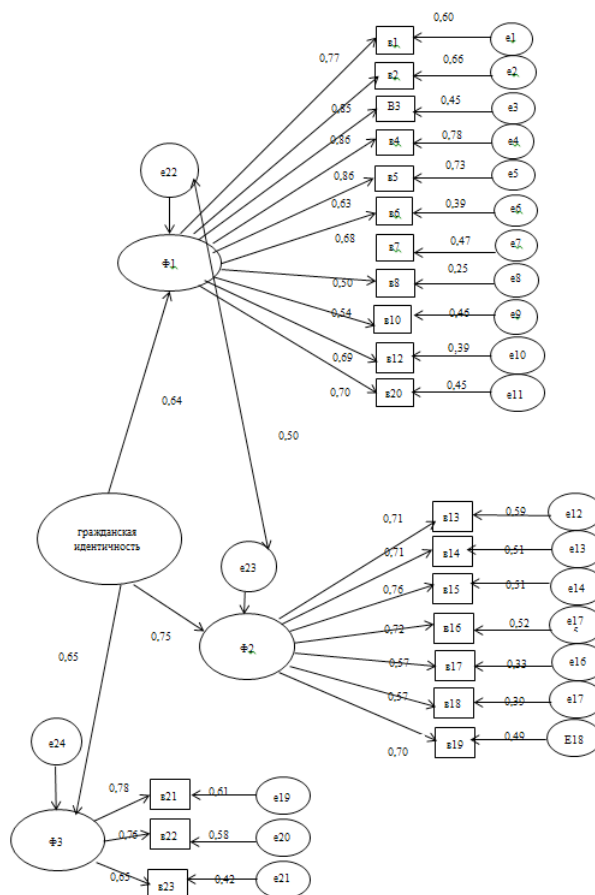


Рисунок 3 – Графическое представление результатов конфирматорного факторного анализа методики оценки гражданской идентичности респондентов Кубани

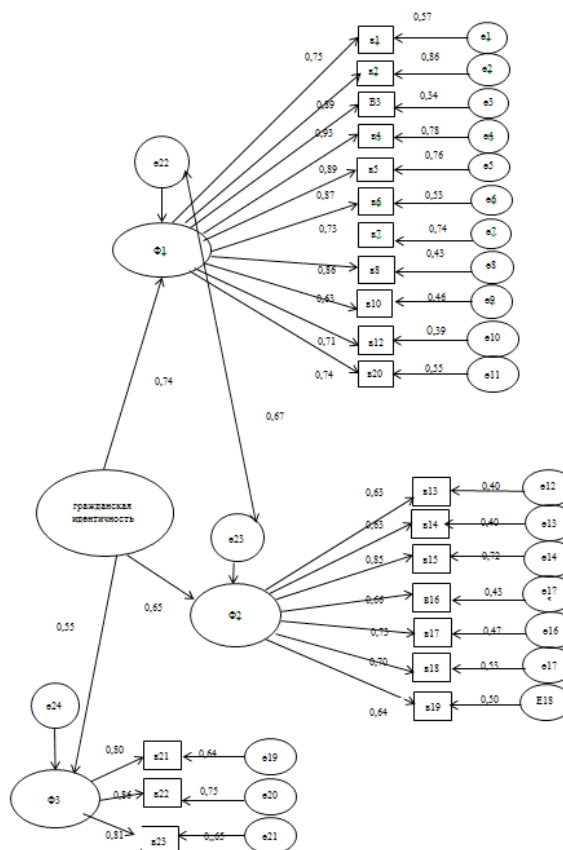


Рисунок 4 – Графическое представление результатов факторного анализа методики оценки гражданской идентичности респондентов Чечни

Таблица 3 – Показатели надежности и дескриптивная статистика

Пункты	Респонденты Чечни			Респонденты Кубани		
	M	SD	α	M	SD	α
Я чувствую себя частью культуры России	3,94	1,01		4,01	1,04	
Я горд быть гражданином России	4,22	0,99		4,23	0,92	
Я счастлив быть гражданином России	4,17	1,00		4,17	0,98	
Я испытываю чувство гордости, когда слышу гимн России	3,92	1,13		4,07	1,03	
Я горжусь, когда вижу, как поднимается флаг России	4,01	1,04		4,03	1,05	
Все граждане должны быть патриотами своей страны	4,36	0,91		3,48	1,25	
Участие в государственных праздниках России должно быть важным для каждого гражданина	3,96	1,02		3,44	1,21	
Если человек в общении со мной уважительно говорит о моей стране, то это негативно его характеризует	4,08	0,98		3,43	1,31	
Я считаю важным для себя активно участвовать в преумножении национальных богатств своей страны	4,19	0,95		3,72	1,13	
Граждане России обязаны уважительно относиться к своей стране	4,48	0,66		4,28	0,89	
Для меня является важным уважение традиций, принятых в России	4,11	0,92		4,08	0,88	
Шкала 1	4,13	0,78	,946	3,90	0,80	,920
Я готов(а) принимать участие в экологических акциях, которые проводятся в месте моего проживания	3,66	1,16		4,22	0,83	
Я считаю, что нужно уделять больше внимания экологическому воспитанию в школах России	4,20	0,81		4,49	0,65	
Важно участвовать в волонтерском движении или другом общественном проекте по развитию материального богатства и культурного наследия Российской Федерации	3,88	0,89		4,25	0,85	
Важно, чтобы каждый житель любил природу своей страны и считал нужным помогать другим людям о необходимости ее сохранения	4,41	0,78		4,66	0,57	
Если каждый человек будет что-то делать на благо России (например, будет волонтером), то страна от этого станет лучше	4,28	0,77		4,34	0,81	
В общении с россиянами их экологическую культуру можно определять по маленьким деталям, например, по их отношению к сортировке мусора или к спасению редких видов животных	4,06	0,91		4,14	0,83	
Я готов(а) участвовать в сохранении памятников России	3,7	1,02		3,89	0,97	
Шкала 2	4,28	0,59	,861	4,04	0,67	,838
Я считаю, что законы России носят формальный характер и их соблюдать необязательно	3,74	1,22	4,1	1,11		
Я считаю, что никто не должен уклоняться от уплаты законно установленных налогов и сборов, если за это не последует наказания	3,79	1,19	4,12	1,11		
Я считаю, что гражданство – это не более чем паспортная формальность, по сути, ни к чему не обязывающая	3,75	1,18	3,77	1,23		
Шкала 3	3,76	1,06	,865	4,00	0,95	,766
Гражданская идентичность	4,06	0,65	,938	3,98	0,59	,910

Результаты оценки валидности

Таблица 5 – Корреляции шкал авторской методики между собой и с вопросами из других шкал респондентов Кубани и Чечни

	1	2	3	4	5	6	7
1. Этническая идентичность	1	,457**	,345**	,314**	,377**	,337**	,437**
2. Религиозная идентичность	,457**	1	,226**	,125	,231**	,097	,246**
3. Региональная идентичность	,345**	,226**	1	,333**	,434**	,192**	,382**
4. Гражданская идентичность Шкала 1	,314**	,125	,333**	1	,647**	,404**	,827**
5. Гражданская идентичность Шкала 2	,377**	,231**	,434**	,647**	1	,382**	,642**
6. Гражданская идентичность Шкала 3	,337**	,097	,192**	,404**	,382**	1	,705**
7. Гражданская идентичность	,437**	,246**	,382**	,827**	,642**	,705**	1

Примечание – ***- p < 0,001; ** - p < 0,01; * - p < 0,05.

Таблица 4.2 – Корреляции шкал авторской методики между собой и с вопросами из других шкал респондентов Чечни

	1	2	3	4	5	6	7
1. Этническая идентичность	1	,267**	,320**	,572**	,234**	,165	,422**
2. Религиозная идентичность	,267**	1	,149	,318**	,152	,082	,172*
3. Региональная идентичность	,320**	,149	1	,453**	,342**	,086	,368**
4. Гражданская идентичность Шкала 1	,572**	,318**	,453**	1	,519**	,325**	,814**
5. Гражданская идентичность Шкала 2	,234**	,152	,342**	,519**	1	,047	,767**
6. Гражданская идентичность Шкала 3	,165	,082	,086	,325**	,047	1	,819**
7. Гражданская идентичность	,422**	,172*	,368**	,814**	,767**	,819**	1

Примечание – ***- p < 0,001; ** - p < 0,01; * - p < 0,05.

ОБСУЖДЕНИЕ

ГРНТИ: 150000. Психология; ВАК: 5.3.1.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Предполагалось, что средние значения шкал авторской методики будут положительно коррелировать со средними значениями, полученными при помощи двух вышеуказанных вопросов. Данные представленные в таблице 4-5 свидетельствуют о наличии значимых положительных корреляций, что в целом соответствует данным отечественных и зарубежных исследований [30; 31; 32].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

В целом можно сказать, что созданная методика оценки социальной активности продемонстрировала удовлетворительные показатели глобального и локального соответствия измерительной модели теоретической факторной структуре и удовлетворительные показатели надежности и валидности.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Данная методика будет особенно полезна и может успешно применяться в различных исследованиях, посвященных изучению гражданской идентичности. Она позволяет оценить общий показатель гражданской идентичности, а также такие ее стороны, как: «Ценностное отношение к отечеству», второй представлен 7 утверждениями и может быть назван «Активное гражданское позиции», третий – «Прагматическое отношение к отечеству». Оценка разных аспектов гражданской идентичности позволит комплексно подходить к изучению феномена гражданской идентичности гражданской идентичности в социуме, учитывая особенности проявления каждого аспекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амаева М. М. Гражданская идентичность в глобализирующем обществе // Современные тенденции кросс-культурных коммуникаций // V Международной научно-практической конференции. 2023. С. 12-17.
2. Мухина В. С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). 7-е изд., испр. и доп. М., 2020. 1127 с.
3. Lep Z., Civic Identity in Emerging Adulthood: Validation of the Civic Identity Status Scale // European Journal of Psychological Assessment. 2022. 39(3) 114-123
4. Гальченко А. С. Исследование эффективности реализации психолого-педагогической программы формирования гражданской идентичности у обучающихся старшего подросткового возраста // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познавая №12. 2020 г. С. 43-48.
5. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (В редакции Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018 г. № 703) [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102161949> (дата обращения: 07.09.2021).
6. Ефремова М. В. Взаимосвязь гражданской и религиозной идентичности с экономическими установками и представлениями: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2010. 176 с.
7. Асмолов А. Г. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии: мон. в 2 ч. - М., 2011. - Ч. 2. С. 339
8. Кожанов И. В. Формирование гражданской идентичности в условиях многонациональной образовательной среды // Сб. науч. тр. - Этнопедагогическая пансофия академика Г. Н. Волкова как фактор социальной безопасности народов в условиях глобализации. Изд-во Калм. ун-та. Элиста, 2012. - С. 207.
9. Монастырский Д. В. Гражданская идентичность: теоретические подходы к исследованию и формированию ее факторы // Гуманитарий Юга России. - 2017. Т. 23. № 1. С. 183.
10. Листвина Е. В. Гражданская идентичность: потенциал интеграции современного российского общества // Личность и власть. 2018. С. 50.
11. Морозова Е. А. К вопросу о структуре гражданской идентичности // Альманах «Этнодиалог» №2. 2018. С. 158-159
12. Безгина, Н. В. Психологическая структура гражданской идентичности // Известия ТулГУ. – Гуманитарные науки. – 2013. № 3-1. С. 241-249.
13. Иванова Н. Л. Гражданская идентичность и формирование гражданственности / Н. Л. Иванова, Г. Б. Мазилова // Изв. Саратов. ун-та. – Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2010. № 4 (12). С. 11- 20.
14. Анисимова, Т. В. Психологические аспекты гражданской идентичности / Т. В. Анисимова, П. А. Бычков // Вестник СПбГУ. – Серия 16: Психология. Педагогика. – 2015. № 3. С. 63-69.
15. Тучина О. Р. Национальная идентичность и исторический опыт личности: психологический аспект (на материале исследования

русской молодежи Кубани) // *Человек. Сообщество. Управление*. 2017. Т. 18. № 1. С. 30-44.

16. Лебедева Н. М. Социальная психология аккультурация этнических групп: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Лебедева Надежда Михайловна. – М., 1997. С. 310

17. Гриценко В.В., Остапенко Л.В., Субботина И.А. Значимость гражданской, этнической и региональной идентичности для жителей малых российских городов и ее детерминанты // *Социальная психология и общество*. 2020. Том 11. № 4. С. 165–181. DOI:10.17759/sps.2020110412

18. Сорокоумова Е.А., Чердымова Е.И. Развитие структурных компонентов экологического сознания для формирования гражданской идентичности личности // *Психологическая наука и образование*. 2021. Том 26. № 1. С. 102–112. DOI:10.17759/pse.2021260107

19. Hart D., Richardson C., Wilkenfeld B. Civic Identity // *Handbook of Identity Theory and Research*. 2011. 771–787.

20. Martin L., Jonas A., Millsaps B. The Lens of Civic Identity: A Developmental Model for Undergraduate Education // *Michigan Journal of Community Service Learning* 29(2). 2023. 98-114.

21. Steinberg, K. S., Hatcher, J. A., & Bringle, R. G. Civic-minded graduate: A north star. *Michigan Journal of Community Service Learning*. 2011. 19–33.

22. Kappus A. Defending democracy: what we can learn about civic identity from peer educators involved in nonpartisan political engagement // *Michigan Journal of Community Service Learning* 29(2). 2023. 76-97

23. Schnaubelt T. J., Bass S., Terra, L., Lobo, K. Introduction to the Special Volume on Civic Identity // *Michigan Journal of Community Service Learning* 29(2). 2023. 1-13.

24. Subkhan M., Komalasari K., Abdulkarim A., Bestari P. Revitalizing Civic Education in Higher Education : Student Perspectives, Identity, and Reconstruction Strategies // *Jurnal Kependidikan Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan Pengajaran dan Pembelajaran* 9(3). 2023. 760-770

25. Haduong P., Jeffries J., Pao A., Webb W., Allen D., Kidd D. Who am I and what do I care about? Supporting civic identity development in civic education // *Education, Citizenship and Social Justice*. 2023.

26. Johnson M. Understanding College Students' Civic Identity Development: A Grounded Theory // *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*. V. 21, N. 3. 2017. 31-59.

27. Sant E., Different approaches to teaching civic and national identity // *Who's Afraid of Political Education?* 2024. 96-111.

28. Ценности, идентичности и межкультурные отношения в России: кросс-региональный анализ/под ред. В.Н. Галяпиной, Н.М. Лебедевой, 2022. Краснодар: Изд-во КубГТУ.

29. Беловол Е.В., Мелков С.В., Пучкова Е.Б., Сахарова Т.Н., Подымов Н.А. Теоретические подходы к разработке и апробации опросника «Профиль гражданской идентичности личности» // *Педагогика и психология образования*. 2021. № 4. С. 101–123. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-4-101-123

30. Берберян А.С., Тучина О.Р. Исследование национальной идентичности и исторического опыта личности в титульном армянском этносе и сопряженной армянской диаспоре в России // *Российский психологический журнал*. 2018. Т. 15. № 2. С. 190-214. DOI: 10.21702/rpj.2018.2.8

31. Fuller-Rowell, T. E., Ong, A. D. & Phinney, J. S. (2013). National identity and perceived discrimination predict changes in ethnic identity commitment: Evidence from a longitudinal study of Latino college students. *Applied Psychology: An International Review*, 62 (3), 406-426. DOI: 10.1111/j.1464-0597.2012.00486x.

32. Masella, P. (2013). Nation identity and ethnic diversity. *Journal of Population Economics*, 26 (2), 437-454. DOI: 10.1007/s00148-011-0398-0

Received date: 19.02.2024

Approved date: 02.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК: 159.9
EDN: DCMKHC



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ИНТЕРЬЕРА

© Автор(ы) 2024

ДЖУМАБЕКОВА Карина Кайратовна, студент

Оренбургский государственный университет

460018, Россия, Оренбург, dzumabekova.karina@gmail.com

ЛОГУТОВА Елена Владимировна, кандидат психологических наук,

доцент кафедры общей психологии и психологии личности

Оренбургский государственный университет

460018, Россия, Оренбург, logutovae@mail.ru

SPIN: 2044-6309

AuthorID: 369729

ШАДРИНА Ксения Александровна, студент

Оренбургский государственный университет

460018, Россия, Оренбург, keshadrina18@gmail.com

SPIN: 3973-9669

AuthorID: 1215135

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема создания психологически комфортного общественного помещения, которое бы стимулировало качественное выполнение деятельности человека, облегчило бы адаптацию, а также не мешало работе человека, находящегося в нем. Представлено сравнение двух противоположных по реализации психологических задач общественных помещений. Одно помещение предназначено для релаксации, расслабления тела, снятия психического напряжения человека (кабинет психологической разгрузки). Другое помещение предназначено стимулировать когнитивную, творческую деятельность человека (кабинет для проведения мастер-классов). В статье оба помещения графически воссозданы и представлены в виде рисунков. Приводится список собранных теоретических психологических и архитектурных данных к каждому из воссозданных помещений, этот список отражает выбор того или иного дизайнерского решения, а также представлены доводы, чем данный выбор обусловлен. В статье приводятся эмпирические данные опроса, проведенного авторами среди студентов Оренбургского государственного университета. Эти данные помогают проанализировать насколько цветовая гамма, дизайн пространства помещений, отведенных для психологической работы, способствуют желанию работать в них. Данная статья может быть полезна практическим психологам, для оформления своих рабочих помещений, а также представителям дизайнерских и архитектурных специальностей, занимающихся оформлением общественных интерьеров.

Ключевые слова: психология интерьера, расслабляющая деятельность, когнитивная деятельность, психология архитектуры, цвет, пространство, формы, дизайн, среда, архитектура.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INTERIOR PERCEPTION

© The Author(s) 2024

DZHUMABEKOVA Karina Kairatovna, student

Orenburg State University

460018, Russia, Orenburg, dzumabekova.karina@gmail.com

LOGUTOVA Elena Vladimirovna, Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor of the Department of General Psychology and Personality Psychology

Orenburg State University

460018, Russia, Orenburg, logutovae@mail.ru

SHADRINA Ksenia Alexandrovna, student

Orenburg State University

460018, Russia, Orenburg, keshadrina18@gmail.com

Abstract. This article discusses the problem of creating a psychologically comfortable public space that would stimulate the high-quality performance of human activities, facilitate adaptation, and also would not interfere with the work of the person in it. A comparison of two public spaces that are opposite in terms of the implementation of psychological tasks is presented. One room is intended for relaxation, relaxation of the body, relieving a person's mental stress (psychological relief room). Another room is designed to stimulate cognitive, creative human activity (an office for conducting master classes). In the article, both rooms are graphically recreated and presented in the form of drawings. A list of collected theoretical psychological and architectural data is provided for each of the recreated premises; this list reflects the choice of one or another design solution, and also the reasons for this choice are presented. The article presents empirical data from a survey conducted by the authors among students of Orenburg State University. These data help to analyze how much the color scheme and design of the space allocated for psychological work contribute to the desire to work in them. This article may be useful to practical psychologists for decorating their work premises, as well as representatives of design and architectural specialties involved in the design of public interiors.

Keywords: interior psychology, relaxation activity, cognitive activity, psychology of architecture, color, space, shapes, design, environment, architecture.

ВВЕДЕНИЕ

Исследование восприятия пространства и цвета для создания различных интерьеров является весьма актуальным и своевременным. Все чаще дизайнеры обращаются за помощью к психологам, так как очень важно понимать, как разрабатываемое пространство интерьера будет восприниматься людьми и обращать внимание на то, какими функциями будет наделено данное помещение. Сравнение двух противоположных по выполняемым задачам интерьеров направлено на выявление особенностей восприятия пространства, которое направлено на расслабление и пространства, нацеленное на создание

атмосферы активной когнитивной и творческой деятельности. Проведенное исследование является актуальным так как, во-первых, данная проблема недостаточно освещена в научной литературе; во-вторых, появляется возможность использования на практике полученные результаты (пример грамотно воссозданного пространства); в-третьих, изучение проблемы на стыке таких научных дисциплин как архитектура, дизайн и психология способствует углублению междисциплинарных связей.

Восприятие или перцепция определяются в психологической науке, как когнитивный процесс, с помощью которого формируется картина мира человека посредством

непосредственного воздействия предмета или явления на человеческие органы чувств. Благодаря восприятию происходит отражение целостного образа воспринимаемого объекта. Однако стоит учесть, что восприятие – не просто сумма ощущений, сюда также входят процессы осмысления полученного опыта, влияние прошлого опыта, сходные с похожими ситуациями и др. [1].

Исследование основано на изучение восприятия цветовых и форменных решений в интерьере. Влияния цвета на психическое восприятие человека изучали такие ученые как М. Люшер (разработал основы функциональной психологии цветовосприятия), П. В. Яньшин (изучал сложное и многомерное строение цветовосприятия), Г. В. Бреслав (изучал цвет, как особенность восприятия человека, которое существует лишь в пределах психики), И. В. Гете (выделил цветовую иерархию, создал цветовой круг), Э. Нойферт (изучение влияния цветовых решений в пространстве), Р. И. Мокшанцев (изучал восприятие цвета в рекламе) и другие. Восприятие человеком форменных решений в разное время занимались Э. Нойферт (влияние пространства на эмоциональную сферу человека), С. Деллингер (разработала «Психометрический тест», изучающий какой ассоциативный ряд вызывает у человека простейшие геометрические фигуры).

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования стала разработка и оценка восприятия архитектурной среды, стимулирующей расслабляющую, успокаивающую и активную, когнитивную деятельность.

В данной работе были собраны и объединены знания и представления о влиянии цветовых и форменных решений на восприятие человека, воссоздано графически пространство с учетом имеющихся теоретических данных.

Для проведения исследования использован метод анкетирования, с помощью которого обрабатывались закрытые вопросы и метод контент-анализа, с помощью которого обрабатывались открытые вопросы. Выборка испытуемых составила 62 респондента из числа студентов ОГУ в возрасте от 18 до 23 лет (из них 57 % женщин и 43 % мужчин). Испытуемым были предъявлены фотографии с двумя различными интерьерами: интерьер, направленный на стимулирование расслабляющей деятельности, представлен в рисунке 1 и интерьер, направленный на когнитивную деятельность, представлен в рисунке 2.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В начале проведенного исследования были разработаны основные параметры, каким должно быть пространство для того, чтобы оно успешно выполняло свои функции.

Основные параметры интерьера, стимулирующего расслабляющую деятельность:

- зеленые стены холодного оттенка создают целебный эффект, снятие нервного напряжения по Э. Нойферту, холодный оттенок «включает» парасимпатический отдел нервной системы по Ф. Бушу [1];
- сочетание синих кресел и стула с зелеными элементами декора бессознательно ассоциируются у человека с уверенностью (по М. Люшеру) [2];
- использование древесных материалов на полу и потолке. В данном случае мы воспользовались таким цветовым решением, чтобы вызвать у человека ассоциацию с природой, что бессознательно вызывает у человека доверие и ощущение безопасной среды, такие ассоциации часто используют в визуализационных расслабляющих методиках [3];
- по той же причине, что описана выше, картины, висящие на стене, выражают природные пейзажи, которые также создают благоприятную расслабляющую обстановку [4; 5];
- обилие зеленых живых цветов в комнате тоже направлено на то, чтобы создать атмосферу безопасности [6];
- обращаем ваше внимание, что в комнате большое количество желтых элементов декора, это направле-

но на то, чтобы вызвать у человека ассоциации чего-то близкого, теплой дружественной атмосферы (по Р. И. Мокшанцеву) [4];

- зеленый ковер напоминает траву, что тоже направлено на то, чтобы вызвать у человека ассоциацию нахождения на природе [7];

- важным элементом любого интерьера является разработка искусственного освещения. В данной работе мы прибегли именно к холодным оттенкам в световом освещении, чтобы стимулировать включение парасимпатического отдела нервной системы, ответственный за расслабление мышечного скелета человека (Ф. Буш) [8];

- использование круглых и округлых форм способствует созданию ситуаций общения, единения, теплому отношению друг к другу, дружественной обстановки (С. Деллингер «Психометрический тест»), поэтому при создании интерьера рекомендуется за основную геометрическую форму принимать именно круг [9];

- если человек в среде с мягкой обивкой, то он испытывает ощущение безопасности и комфорта, расслабленной обстановки, поэтому в нашей спроектированной комнате кресла и стул из мягкой обивки [10];

- человек на бессознательном уровне воспринимает шкаф с открытыми стеллажами в комнате, как сигнал, что в среде, в которой он находится безопасно, отсюда и ощущение работы в команде воспринимается, как более открытое, дружественное [11];

- пространство открытое, без визуального шума, без отвлекающих элементов. Это необходимо для того, чтобы человек мог спокойно восстановиться без тревожащих триггеров рядом в виде ярких элементов [12];

- потолок невысокий, это тоже способствует ощущению безопасности по Э. Нойферту [1]

Таким образом, предоставлено воссозданное изображение пространства, стимулирующего расслабляющую деятельность, и отметили те параметры, которые легли в основу проектирования помещения (рисунок 1).



Рисунок 1 – Пространство, стимулирующее расслабляющую деятельность

Основные параметры пространственного оформления помещения, стимулирующего когнитивную и творческую деятельность:

- теплые оттенки цветов нужны для того, чтобы активировать симпатическую нервную систему (по Э. Нойферту) [13];
- желтый цвет вызывает у человека эмоцию радости, они бодрят, создают деятельное состояние организма (по И. В. Гете) [4];
- комбинация цветов желтый + красный + зеленый рождает более продуктивную деятельность, именно поэтому комната наполнена элементами декора этих цветов, картины на стенах тоже выполнены в тех же цветовых решениях (по М. Люшеру) [2];
- комната насчитывает в себе большое количество квадратных форм, например, декор на стене, лампа на потол-

ке, стол, стулья, полки, шкафы, картины с прямыми углами, это необходимо для того, чтобы вызвать у человека стимуляцию умственной деятельности, работа в таком помещении усердная, кропотливая, требующая сосредоточения (по С. Деллингер «Психометрический тест») [9];

- в комнате большое количество желтых элементов декора, это направлено на то, чтобы вызвать у человека ассоциации чего-то близкого, теплой дружественной атмосферы (по Р. И. Мокшанцеву) [4];

- яркий холодный свет. Пространство над столами (где происходит основная работа) хорошо освещается свисающими лампами. Свет синего спектра понижает уровень мелатонина в организме, что влияет на бодрствование организма [14];

- стол один и общий, что необходимо для того, чтобы сблизить людей, создать благоприятные условия для продуктивного общения [15];

- окна большие нужны для привлечения в пространство комнаты как можно больше солнечного света, который также содержит синий спектр в своих лучах, что делает организм бодрым и, как следствие, более продуктивным [16; 17];

- потолок с зигзагообразными формами, которые направлены на стимуляцию умственной деятельности, но с пометкой, что все внимание направлено на разработку новых идей, создание в этом пространстве мозговых штурмов [18];

- открытые шкафы и полки нужны для более мобильной и быстрой доступности необходимых инструментов в работе [19].

Разработанная модель интерьера, стимулирующего когнитивную и творческую деятельность представлена в рисунке 2.



Рисунок 2 – Пространство, стимулирующее когнитивную деятельность

Таблица 1 – Средние значения показателей оценки восприятия интерьеров для расслабляющей и когнитивной деятельности

Шкалы	Интерьер, направленный на расслабляющую деятельность	Интерьер, направленный на когнитивную деятельность
Красиво	2,21875	2,0625
Весело	1,375	1,5
Желание работать	1,0625	1,6875
Уютно	2,03125	2,03125
Спокойствие	-0,71875	0,25
Желание творить	-0,15625	1
Приятно	2,28125	1,375
Безмятежность	1,6875	1,21875
Желание общаться	1,53125	1,59375
Дружественность	2,0625	2,125
Невозмутимость	2,09375	0,96875
Расслабленность	2,09375	1,625
Нравится	2,3125	1,9375
Удовлетворение	1,96875	1,53125
Энергичность	0,8125	1,625
Доверие	1,84375	1,53125
Трепет	0,6875	0,4375
Желание вернуться	1,625	1,25

Для выявления особенностей восприятия воссозданного пространства испытуемым предъявлялись фотографии интерьеров и предлагалось оценить помещения по заданной шкале и использованием пары прилагательных ГРНТИ: 150000. Психология; ВАК: 5.3.1.

антонимов. Респондентам предъявлялся список вопросов по выраженным шкалам, где нужно было выбрать число от -3 до 3, где «-3» – наименьшая выраженность параметра, а «3» – наибольшая. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Наиболее значимые показатели наглядно иллюстрируют выполняют ли воссозданные помещения возложенные на них функции (восприятие общего комфортного ощущения отдыха или стимуляцию когнитивной и творческой деятельности):

- по шкале «возбуждение – спокойствие» комната, направленная на расслабляющую деятельность, получила средний балл «-0,71875», это может означать, что респонденты относят ее больше к антониму «спокойствие», тогда как комната, направленная на когнитивную деятельность, получила средний балл «0,25», который иллюстрирует, что респонденты оценивают ее ближе к «возбуждению» из антонимичной пары в шкале;

- по шкале «желание успокоиться – желание творить» средний балл в «расслабляющей» комнате находится ближе к понятию «желание успокоиться» (-0,15625), в то время как «когнитивная» комната напротив получила балл ближе к понятию «желание творить» (1);

- по шкале «невозмутимость – раздражительность» обе комнаты имеют в своей оценке «положительное» значение, однако разница больше 1 балла говорит о том, что «расслабляющая» комната (2,09375) намного ближе к слову «невозмутимость», чем «когнитивная» комната (0,96875);

- по шкале «энергичность – вялость» также большая разница, так в «расслабляющей комнате» (0,8125) понятие «энергичность» выражено в меньшей степени, чем в «когнитивной» комнате (1,625).

Полученные данные показывают, что пространство с «расслабляющим» интерьером воспринимается респондентами, как пространство с успокоительным эффектом, потому что вызывает желание успокоиться, ассоциируется с невозмутимостью, восприятие энергичности снижено. Это иллюстрирует, что оно может выполнять возложенные на него функции. Пространство с «когнитивным и творческим» интерьером воспринимается, как возбуждающее, потому что может вызывать желание творить, создавать, работать активно. Это может свидетельствовать о том, что пространство выполняет возложенные на него функции, а именно возбуждает нервную систему, что способствует более продуктивной когнитивной деятельности. Разработанные пространства воспринимаются респондентами как красивые, создающие приятные впечатления, вызывающие желание вернуться, это все может говорить о том, что люди бы такие комнаты посещали и проводили в них время, что является важным критерием для создания общественных помещений.

Данные, полученные с помощью открытой анкеты и обработанные при помощи метода контент-анализа, позволили выделить необходимые характеристики предъявляемых помещений, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты контент-анализа оценки восприятия интерьеров для расслабляющей и когнитивной деятельности

Характеристика	Интерьер, направленный на расслабляющую деятельность	Интерьер, направленный на когнитивную деятельность
1 эмоциональное состояние		
а) положительное	81,25 %	84,375 %
б) отрицательное	6,25 %	6,25 %
в) нейтральное	12,5 %	9,375 %
2 род деятельности, проводимый в комнате		
а) желание чем-либо заняться (работа, чтение, рисование и т.д.)	28,125 %	65,625 %
б) расслабление	62,5 %	18,75 %
в) физическая активность (йога, спорт)	3,125 %	3,125 %
3 желание изменить пространство		
а) свет	15,625 %	6,25 %
б) интерьерные решения	15,625 %	15,625 %
в) цвет	15,625 %	28,125 %
4 нет желания изменить пространство	62,5 %	59,375 %
5 совместная деятельность	37,5 %	21,875 %

Полученные результаты показывают, что пространство с «расслабляющим» интерьером:

- вызывает положительное эмоциональное состояние у 81,25 % опрошенных, отрицательное эмоциональное состояние у 6,25 %; нейтральное эмоциональное состояние у 12,5 % опрошенных;

- 62,5 % опрошенных в этой комнате бы расслабились, 28,13 % захотели бы в этой комнате заняться каким-либо родом занятий, требующим интеллектуальных усилий, а 3,13 % хотели бы заняться в этой комнате физической активностью;

- 62,5 % опрошенных полностью устраивает помещение, и они бы не хотели в нём что-то менять, 15,63 % хотели бы изменить освещение, 15,63 % опрошенных пересмотрели бы интерьерные решения, 15,63 % изменили бы цветовое решение помещения;

- 37,5 % опрошенных отметили, что хотели бы проводить время в этом помещении в компании с другими людьми.

Таким образом, большинство респондентов отметили, что помещение способствует положительному эмоциональному состоянию, также большинство опрошенных указало, что им нравится созданное пространство, они бы в нем ничего не меняли, то есть помещение соответствует возложенным на него задачам.

Восприятие пространства с «когнитивным и творческим» интерьером показывает:

- у 84,375 % опрошенных вызывает положительный эмоциональный настрой, у 6,25 % – отрицательный, у 9,375 % – нейтральный;

- 65,63 % опрошенных занялись бы какой-либо когнитивной деятельностью (работа, рисование, чтение, лепка), 6 % бы хотели в этой комнате расслабиться, а 3,13 % – заниматься бы спортом;

- 59,38 % опрошенных устраивает интерьер, и они бы не хотели что-то в нем менять, 6,25 % изменили бы освещение, 15,63 % видят в этом помещении иные интерьерные решения, 28,13 % опрошенных изменили бы цвета, которые используются в интерьере;

- 21,875 % опрошенных отметили, что занялись бы в этой комнате совместной деятельностью с другими людьми.

Таким образом, можно констатировать, что помещение с интерьером, направленным на когнитивную деятельность, вызывает у испытуемых положительную эмоциональную реакцию, желание заниматься когнитивной деятельностью, большинству нравится воссозданное пространство таким, какое оно есть. Это доказывает, что интерьер отвечает тем требованиям, которые к нему предъявляются.

ОБСУЖДЕНИЕ

На основе сравнения двух интерьеров выявлено, что помещение для релаксации воспринимается, в основном, как спокойное, вызывающее желание отдохнуть и расслабиться. Помещение для мастер-классов, когнитивной и творческой работы воспринимается, как помещение, вызывающее желание творить, работать, общаться с людьми, заниматься активной деятельностью. Такие особенности восприятия были достигнуты цветовыми и форменными решениями, которые выразились в выборе освещения, материалов, цвета стен, потолка, пола:

- в помещении для релаксации было выбрано приглушенное «холодное» освещение, тогда как в помещении для мастер-классов использовалось «холодное» яркое освещение, с большим количеством естественного света, которое достигается при помощи больших размеров окон;

- в помещении релаксации использованы «холодные» оттенки в мебели и цвете стен, то в помещении для мастер-классов «теплые» оттенки;

- в помещении релаксации преобладают округлые форменные решения в мебели, в то время как в помещении для мастер-классов использовались зигзагообразные и квадратные формы;

- в помещении релаксации отдается предпочтение мягкой обивке в мебели, то в помещении для проведения мастер-классов мебель преимущественно без обивки.

В настоящее время в научной литературе в русскоязычном пространстве исследования психологических особенностей обустройства интерьерной среды представлено недостаточно, особенно, что касается сравнительного анализа помещений («с расслабляющим эффектом» и «с когнитивным эффектом»). Однако восприятие пространства изучали такие ученые, как В. Г. Слесарева и В. В. Сычева. В статье «Визуальное восприятие интерьерного пространства на зрителя» представлены данные о том, как рекомендуется оформлять помещения для «расслабления и отдыха», а также помещения, в которых необходимо стимулировать когнитивную и творческую деятельность. В исследовании В. Г. Слесаревой и В. В. Сычевой рекомендуется в офисах использовать материалы имитирующие натуральное дерево, цветы, светильники, а так как офисы предусмотрены для социального пользования, так же как психологический кабинет и комната для мастер-классов. Результаты, полученные авторами, соотносятся с данными, полученными в ходе проведенного и представленного исследования [21].

ВЫВОДЫ

1. В ходе поведенного исследования установлено, что существуют особенности восприятия интерьера пространства для отдыха и расслабления, и для работы, творческой деятельности.

2. В ходе проведенного опроса испытуемых установлено, что разработанного для расслабляющей деятельности помещения характерен выбор зеленых и синих «холодных» оттенков, использование древесных материалов, картин с природными пейзажами, желтых элементов декора, «холодных» оттенков в освещении, округлых форм в интерьере убранстве, мягкая обивка кресел и диванов, шкафов с открытыми стеллажами, само пространство открытое и без «визуального шума» с невысоким потолком.

3. Восприятие интерьера, созданного для мастер-классов, характерен выбор «теплых» оттенков цветов в особенности комбинации желтый и красный, наличие квадратных и зигзагообразных форм, яркий «холодный» свет, один общий стол, большие окна, открытые шкафы и полки.

Особенности восприятия цветовых и пространственных решений в интерьере могут быть использованы для создания комфортных пространств, которые могут стимулировать ту деятельность, которая необходима в данном пространстве.

Проведенное исследование может иметь широкое практическое применение среди психологов, так как позволяет грамотно спланировать оформление рабочих помещений, например, в интерьере, стимулирующем расслабляющую деятельность, возможно проведение аутотренингов, релаксации и консультирования, а в помещении, стимулирующем когнитивную и творческую деятельность, возможно проведение тренингов, мастер-классов, групповых консультаций. Исследование также может быть интересно архитекторам и дизайнерам, специалистам, занимающимся проектированием и оформлением общественных помещений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Трофимов Д.М., Теоритические подходы к понятию «восприятие человека» как психического процесса / Трофимов Д.М. // Вестник науки. – 2023. – №6 (63). – С. 571-579.
2. Jackson, D. Aesthetics and the psychotherapist's office / Jackson D. // Journal of Clinical Psychology. – 2018. – № 74(2). – С. 233-238.
3. Шалимова, Л.А. Культура восприятия семантики цвета в тесте Макса Люшера / Шалимова Л.А. // МНКО. – 2014. – С. 251-256.
4. Некрасова Е.В. Современные материалы в интерьере / Некрасова Е.В. // Творчество и современность. – 2023. – № 1(19). – С. 68-77.
5. Ломов, С.П. Цветовые композиции в дизайнеобразовании (на основе корейских традиционных цветовых комбинаторик) / Ломов С.П., Шин Е.Д. // Современная научная мысль. – 2013. – № 5. – С. 154-164.
6. Зиналиева, Н.К. Влияние релаксационных методик на психологическое состояние человека / Зиналиева Н.К., Нартова А. Е. // Вестник БГУ. – 2013. – №1. – С. 96-101.
7. Евсеева, О.П. Современные приемы флористического оформления интерьеров различного функционального назначения / Евсеева О.П. // Труды БГУ. – 2018. – № 1. – С. 326-330.

8. Варзакова, А.Б. Физическая среда как фрейм терапевтического процесса / Варзакова А.Б., Варга А.А. // Психология и психотерапия семьи. – 2020. – № 3. – С. 26–44.
9. Borisuit, A. Effects of realistic office daylighting and electric lighting conditions on visual comfort, alertness and mood. / Borisuit A., Linhart F., Scartezzini J.-L // *Lighting Research & Technology*. – 2014. – № 47(2). – С. 192–209.
10. Мильруд, Р.П. Психогеомерический тест индивидуальных личностных акцентуаций / Мильруд Р.П. // Вестник ТГУ. – 2018. – С. 44–47.
11. Махлина, С.Т. Мебель в жилом интерьере. / Махлина С.Т. // Известия Самарского научного центра РАН. – 2012. – № 2. – С. 264–266.
12. Дзюбленко, Е.А. Эмоциональная составляющая в восприятии архитектурной среды / Дзюбленко Е.А. // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». – 2020. – №12. – С. 1596–1602.
13. Miwa, Y., Hanyu, K. The Effects of Interior Design on Communication and Impressions of a Counselor in a Counseling Room / Miwa Y. // *Environment and Behavior*. – 2006. – 38(4). – С.484–502.
14. Прилуцкий, О.К. Вегетативная нервная система / Прилуцкий О.К. // Вестник проблем биологии и медицины. – 2017. – № 2. – С. 55–59.
15. Veitch, J.A. Linking lighting appraisals to work behaviors. / Veitch, J.A., Stokkermans MGM, Newsham GR. // *Environment and Behavior*. – 2011. – № 45. – С.198–214.
16. Kuzina, E.A. Design of residential premises on the basis of an art object / Kuzina E.A., Prokopenko I.L. // Professional and creative activity of a teacher. Collection of scientific articles. – 2018. – №1. – С. 164–171.
17. Васильева, М.О. Принципы разработки световых сценариев: управление светом в интерьере. / Васильева М.О., Кухта М.С. // Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ). – 2019. – №1. – С. 88–93.
18. Цветкова, Е.С. Значение мелатонина в регуляции метаболизма, пищевого поведения, сна и перспективы его применения при экзогенно-конституциональном ожирении / Цветкова Е.С., Романцова Т.И., Полуэктов М.Г., Рунова Г.Е., Гликина И.В. // Ожирение и метаболизм. – 2021. – № 2. – С. 112–123.
19. Земляковская, А.С. Современные тенденции формирования «интеллектуального» рабочего пространства / Земляковская А.С. // АМИТ. – 2015. – № 4. – С. 1–9.
20. Денисова, А.Б. Информационные технологии в воспитательном пространстве высшего учебного заведения / Денисова А.Б. // Образовательные ресурсы и технологии. – 2020. – №1. – С. 17–23.
21. Слесарева, В.Г. Визуальное восприятие интерьерного пространства на зрителя / Слесарева В.Г., Сычева В.В. // Бизнес и дизайн ревю. – 2018. – № 1(9). – С. 1–6.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 11.12.2023

Approved date: 19.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.9
EDN: DDGVJY



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ ЗДОРОВЬЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ ЛАТЕРАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ КАК КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

© Автор(ы) 2024

ДОБРИН Александр Викторович, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Психологии и психофизиологии» института Психологии и педагогики
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
399770, Россия, Елец, doktor-alexander@mail.ru

SPIN: 4622-1019
AuthorID: 658053
Researcher ID: AАН-7707-2019
ORCID: 0000-0001-7904-3705
Scopus ID: 57196449926

ФИЛАТОВА Ирина Юрьевна, старший преподаватель кафедры «Психологии и психофизиологии» института Психологии и педагогики

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
399770, Россия, Елец, udacha_i@mail.ru

SPIN: 9160-4752
AuthorID: 652105
ORCID: 0000-0002-2363-8686

ДОБРИНА Екатерина Владимировна, старший преподаватель кафедры «Фундаментальных медицинских и клинических дисциплин» Медицинского факультета

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
399770, Россия, Елец, dobrina_katya85@mail.ru

SPIN: 3707-2264
AuthorID: 1124056
ORCID: 0000-0002-9286-3748

Аннотация. Известно, что успешность обучения в начальной школе зависит от многих факторов, одним из которых является эффективность процессов адаптации. В свою очередь в ряде работ показано, что процессы адаптации связаны особенностями латерального профиля, а также с особенностями здоровья детей. Таким образом, целью данного исследования было изучение особенностей латерального профиля старших дошкольников, а также особенностей внутренней картины здоровья (ВКЗ) у детей с различным типом латерального профиля. Было обследовано 60 детей в возрасте 5–6 лет. Выявление особенностей ВКЗ у детей проводилось при помощи методик: «Экспресс-диагностика ребенка», Опросник «Отношение к здоровью». Изучения типа латерального профиля складывалась из выявления ведущей руки, ноги, глаза и уха и осуществлялась при помощи, наиболее часто встречающиеся в литературе проб. Выявлено, что наиболее высокие значения уровня внутренней картины здоровья характерны для старших дошкольников с правым типом асимметрии моторных и левым типом асимметрии сенсорных компонентов латерального профиля. Наибольший вклад в уровень ВКЗ дошкольников вносит эмоциональный компонент.

Ключевые слова: внутренняя картина здоровья, ВКЗ, адаптация, тип латерального профиля, готовность к обучению в школе, дошкольники.

FEATURES OF THE INTERNAL PICTURE OF THE HEALTH OF OLDER PRESCHOOLERS WITH DIFFERENT TYPES OF LATERAL PROFILE AS A COMPONENT OF SCHOOL READINESS

© The Author(s) 2024

DOBRIN Alexander Viktorovich, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Psychophysiology at the Institute of Psychology and Pedagogy

Bunin Yelets State University
399770, Russia, Yelets, doktor-alexander@mail.ru

FILATOVA Irina Yurievna, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Psychophysiology at the Institute of Psychology and Pedagogy

Bunin Yelets State University
399770, Russia, Yelets, udacha_i@mail.ru

DOBRINA Ekaterina Vladimirovna, Senior Lecturer at the Department of Fundamental Medical and Clinical Disciplines, Faculty of Medicine

Bunin Yelets State University
399770, Russia, Yelets, dobrina_katya85@mail.ru

Abstract. It is known that the success of primary school education depends on many factors, one of which is the effectiveness of adaptation processes. In turn, a number of studies have shown that adaptation processes are associated with the peculiarities of the lateral profile, as well as with the peculiarities of children's health. Thus, the purpose of this study was to study the features of the lateral profile of older preschoolers, as well as the features of the internal picture of health (IPH) in children with different types of lateral profile. 60 children aged 5–6 years were examined. The identification of the features of IPH in children was carried out using the following methods: "Express diagnosis of a child", the questionnaire "Attitude to health". The study of the type of lateral profile consisted of the identification of the leading arm, leg, eye and ear and was carried out using the most common samples in the literature. It was revealed that the highest values of the level of the internal picture of health are typical for older preschoolers with the right type of asymmetry of motor and left type of asymmetry of sensory components of the lateral profile. The emotional component makes the greatest contribution to the level of preschool education.

Keywords: internal picture of health, IPH, adaptation, type of lateral profile, readiness to study at school, preschoolers.

ВВЕДЕНИЕ

Многочисленные исследования показывают, что успешность обучения в начальной школе связана с рядом психологических и психофизиологических параме-

тров, одним из которых является адаптация к обучению в первом классе [7; 10; 19]. В свою очередь на процесс адаптации к школьному обучению влияют различные факторы, среди которых одно из ведущих мест занима-

ют особенности здоровья будущих первоклассников [38; 42], а также особенности типа латерального профиля [2].

Следует отметить, что возраст 6–7 лет является актуальным с точки зрения сохранения и укрепления здоровья, так как именно в этот период происходит переход ребенка из дошкольного образовательного учреждения в начальную школу, что приводит к изменению жизненного стереотипа [13], необходимости приспособления к новой окружающей обстановке и, как следствие, способствует напряжению адаптационных механизмов [14], что может приводить к нарушению здоровья обучающегося [15; 26].

В свою очередь известно, что эффективность сохранения и укрепления здоровья связана с тем, какова значимость, ценность здоровья для человека [6; 20]. Ценностный компонент здоровья, связан с особенностями адаптации личности к новым, изменившимся условиям среды [29]. При этом данный компонент, наряду с когнитивным, поведенческим и эмоциональным, входит в такой конструкт, как внутренняя картина здоровья (ВКЗ), которая сегодня определяется как динамическое представление и отношение к своему здоровью, как особое отношение личности к своему здоровью, выражающееся в осознании ценности здоровья и в стремлении к его сохранению и улучшению [16; 28; 29; 38; 39; 44]. При этом формирование ВКЗ, путем запоминания здоровьесберегающих моделей поведения, демонстрируемых взрослыми в семье [33; 34], начинается уже на самых ранних этапах онтогенеза [32; 40].

Говоря о ВКЗ детей, следует отметить ряд исследований, в которых описаны представления детей 5–7 лет о здоровье и болезни и которые показывают, что когнитивный и поведенческий уровни психического отражения здоровья сформированы у них в меньшей степени, чем эмоциональный [4]. Дети имеют достаточно расплывчатые представления о том, зачем и каким образом необходимо следить за своим здоровьем, при этом хорошо описывают свои эмоции связанные с состоянием здоровья и болезни [25].

С другой стороны особенности адаптации к различным социальным условиям связаны с типом латерального профиля [17], который также связан с успешностью обучения в начальной школе [9; 21; 23; 31].

Таким образом, выявление особенностей внутренней картины здоровья старших дошкольников, а также ее связи с особенностями латерального профиля позволит прогнозировать особенности адаптации к начальной школе и, как следствие, успешность процесса обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ

С целью изучения особенностей сформированности ВКЗ у детей старшего дошкольного возраста с различным типом латерального профиля было обследовано 60 детей в возрасте 5–6 лет.

Выявление особенностей сформированности внутренней картины здоровья у детей проводилось при помощи методики: «Экспресс-диагностика ребенка» [25], Опросник «Отношение к здоровью» [5].

Методика «Экспресс-диагностика ребенка» предназначена для детей 4–7 лет. Процедура проведения заключается в том, что экспериментатор спрашивает ребенка «Что нужно делать, чтобы быть здоровым?» и просит назвать как можно больше действий, способствующих сохранению здоровья. Далее производится анализ ответов ребенка: 1 балл дается за ответ, из которого можно сделать вывод о том, что необходимо двигаться, правильно питаться, соблюдать режим дня, правила личной гигиены и не причинять вред своему здоровью. Балл снимается, если ребенок говорит, что для поддержания здоровья надо пить лекарства или лечиться. Далее подсчитывается полученная сумма баллов. Внутренняя картина здоровья ребенка считается сформированной, если ребенок набирает: в 4 года – не менее 4 баллов, в 5 лет – не менее 6 баллов, в 6–7 лет – не менее 10 баллов.

Опросник «Отношение к здоровью» состоит из 10 вопросов, на которые предлагается от 5 до 10 готовых вариантов ответа. В нашем исследовании мы использовали упрощенный и адаптированный для возраста детей текст опросника, а также адаптированную систему ранжирования ответов. Так, некоторые утверждения конкретизировались, например: «Счастливая семейная жизнь» была заменена на «Добрые отношения с родителями»; «Интересная работа, карьера» на «Успешную учебу в школе» и так далее [29]. 7-бальная шкала оценивания ответов была заменена нами на 3-х бальную, где 1 «совершенно неважно», а 3 – «очень важно», в зависимости от того, насколько испытуемый согласен с утверждением. В структуре опросника представлены шкалы, отражающие компоненты внутренней картины здоровья: ценностно-мотивационный, поведенческий, когнитивный и ценностно-мотивационный.

Изучения типа латерального профиля складывалась из выявления ведущей руки, ноги, глаза и уха и осуществлялась при помощи, наиболее часто встречающиеся в литературе проб [18]. Выявление ведущей руки проводилось при помощи проб – «Сцепление пальцев рук», «Поза Наполеона», «Плечевой тест»; ведущей ноги – «Положить ногу на ногу», «Подпрыгнуть на одной ноге», «Наступить на предмет»; ведущего глаза – «Тест карандаша», «Калейдоскоп», ведущего уха – «Прислушаться к тиканию часов»: каким ухом первым наклонился, каким ухом громче слышит. Каждая проба выполнялась трижды. Правое выполнение пробы обозначалось числовым выражением 2, симметричное – 1, левое – 0. Далее на основе значений ведущей руки, ноги уха и глаза высчитывалось среднее арифметическое значение латерального профиля и проводилось распределение детей по типам латерального профиля при помощи метода, предложенного Е. Ю. Борисенковой, Е. И. Николаевой [22].

Статистический анализ данных осуществлялся с помощью программы IBM SPSS Statistics (версия 22).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

На первом этапе нами был проведен анализ распределения детей по типам латерального профиля, результаты которого предоставлены в таблице 1.

Таблица 1 – Особенности латерального профиля старших дошкольников (в %)

Тип латерального профиля		
Левый	Смешанный	Правый
14,8	48,2	37,0

Было установлено, что в выборке старших дошкольников преобладает смешанный и правый тип профиля. Наши данные согласуются с исследованиями, в которых показано постепенное увеличение числа праворуких детей в данном возрастном диапазоне [11]. При этом следует отметить, что по данным различных авторов наиболее распространенным в человеческой популяции является смешанный тип профиля, поскольку большинство респондентов в различных исследованиях могут быть отнесены к правшам или левшам лишь частично, а также потому, что часто правый тип асимметрии одних органов сочетается с левой асимметрией других [27].

В свою очередь нами выявлено незначительное количество испытуемых с левым типом латеральной асимметрии, что также является характерным для данного возрастного диапазона и согласуется с исследованиями, показывающими достаточно низкие значения левого типа латеральной асимметрии в детской популяции [24; 30; 36].

Следующим этапом было распределение детей по уровням сформированности внутренней картины здоровья в зависимости от типа асимметрии компонентов латерального профиля (таблица 2).

Таблица 2 – Особенности сформированности внутренней картины здоровья у детей с различным типом асимметрии ведущей руки (среднее значение и стандартное отклонение)

Тип асимметрии	Тип асимметрии			
	левый	смешанный	правый	
Уровень сформированности ВКЗ	рука	1,44±0,52	1,00±0,57	1,37±0,51
	нога	1,20±0,44	-	1,18±0,66
	ухо	1,30±0,48	1,22±0,67	1,40±0,54
	глаз	1,40±0,55	1,20±0,63	1,33±0,5

Достоверных различий уровня сформированности ВКЗ среди испытуемых с различными типами асимметрии компонентов латерального профиля выявлено не было.

Далее мы провели анализ распределения компонентов ВКЗ детей по типам асимметрии компонентов латерального профиля (таблица 3)

Таблица 3 – Особенности сформированности компонентов внутренней картины здоровья у детей с различным типом латерального профиля (среднее значение и стандартное отклонение)

Компонент ВКЗ	Тип асимметрии компонентов профиля		
	левый	смешанный	правый
Когнитивный	1,56±0,52	1,29±0,48	1,57±0,53
Эмоциональный	1,56±0,53	1,43±0,53	1,57±0,54
Поведенческий	1,78±0,44	1,86±0,37	1,78±0,44
Ценностно-мотивационный	2,00±0,00	1,86±0,37	1,71±0,48
		нога	
Когнитивный	2,00±0,00	-	2,44±0,51*
Эмоциональный	2,00±0,00	-	2,28±0,46*
Поведенческий	2,00±0,00	-	1,72±0,46
Ценностно-мотивационный	2,00±0,00	-	1,89±0,32*
		глаз	
Когнитивный	1,25±0,50	1,50±0,52	1,56±0,52
Эмоциональный	1,75±0,50*	1,40±0,51	1,56±0,25
Поведенческий	1,75±0,50	1,70±0,48	1,89±0,33
Ценностно-мотивационный	2,00±0,00**	2,00±0,00	1,78±0,44
		ухо	
Когнитивный	1,50±0,52*▲	1,56±0,52	1,25±0,50
Эмоциональный	1,50±0,52	1,44±0,52	1,75±0,50
Поведенческий	1,80±0,42	1,78±0,44	1,75±0,50
Ценностно-мотивационный	1,90±0,31	2,00±0,00	1,75±0,50

Примечание: * - достоверные различия между испытуемыми с левым и правым типом латерального профиля с уровнем значимости $p \leq 0,05$ (критерий Манна-Уитни); ■ - достоверные различия между испытуемыми с левым и смешанным типом латерального профиля с уровнем значимости $p \leq 0,05$ (критерий Манна-Уитни); ▲ - достоверные различия между испытуемыми с правым и смешанным типом латерального профиля с уровнем значимости $p \leq 0,05$ (критерий Манна-Уитни);

Мы видим, что у испытуемых с левым типом асимметрии моторных компонентов латерального профиля (ведущая нога) самые низкие значения уровня сформированности когнитивного и эмоционального и самые высокие значения поведенческого компонента ВКЗ.

В тоже время, при анализе распределения уровней сформированности компонентов ВКЗ испытуемых с различными типами асимметрии сенсорных компонентов латерального профиля выявлено, что у детей с левым типом асимметрии ведущего глаза самые высокие значения уровня сформированности эмоционального и ценностно-мотивационного компонентов, а у детей с левым типом асимметрии ведущего уха самые высокие показатели уровня сформированности когнитивного компонента ВКЗ.

Следующим этапом нашего исследования было выявление особенностей связи типа латерального профиля, отдельных его компонентов и особенностей сформированности внутренней картины здоровья дошкольников. С этой целью мы использовали факторный анализ, проведенный методом выделения главных компонент, результаты которого представлены в таблице 4.

В результате факторного анализа было выделено 4 фактора, в структуру каждого из которых с большим весом вошли компоненты внутренней картины здоровья (фактор 1), компоненты типа латерального профиля (фактор 2), а также и компоненты ВКЗ, и компоненты латерального профиля (фактор 3, 4).

Таблица 4 – Результаты факторного анализа исследуемых параметров

Матрица повернутых компонент				
Параметр	Компонента			
	1	2	3	4
Экспресс диагностика ВКЗ ребенка	0,693			
Уровень отношения к здоровью	0,788			
Уровень сформированности ВКЗ	0,799			
Уровень сформированности когнитивного компонента ВКЗ	0,336			
Уровень сформированности эмоционального компонента ВКЗ	0,780			
Уровень сформированности поведенческого компонента ВКЗ	0,508			
Тип латерального профиля		0,956		
Тип асимметрии руки		0,798		
Тип асимметрии ноги		0,489		
Тип асимметрии уха		0,615		
Тип асимметрии ноги			0,848	
Тип асимметрии глаза			0,369	
Уровень сформированности когнитивного компонента ВКЗ			0,582	
Тип асимметрии глаза				-0,367
Уровень отношения к здоровью				0,322
Уровень сформированности эмоционального компонента ВКЗ				0,367
Уровень сформированности ценностно-мотивационного компонента ВКЗ				0,813

Примечание: Метод выделения: Анализ методом главных компонент. Метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера. Вращение сошло за 7 итераций.

Факторы, которые включают отдельно компоненты латерального профиля и отдельно компоненты ВКЗ детей, свидетельствуют о внутренней взаимосвязи исследуемых параметров. Так, фактор 3 объединяет в себе результаты сформированности когнитивного компонента ВКЗ ($r=0,582$) и тип асимметрии глаза ($r=0,369$) и ноги ($r=0,848$).

Фактор 4 с большим весом включает тип асимметрии глаза ($r= -0,367$), уровень отношения к здоровью ($r=0,322$), уровень сформированности эмоционального ($r=0,367$) и ценностно-мотивационного компонентов ВКЗ ($r=0,813$).

Для понимания особенностей взаимосвязи отдельных параметров внутри факторов необходимо пояснить, что в нашем исследовании правый тип асимметрии обозначали числовым выражением – 2, смешанный – 1, левый – 0, а уровень ВКЗ и отдельных его компонентов: высокий – 2, средний – 1, низкий – 0.

Анализ связи параметров внутри фактора 3 показывает, что уровень сформированности когнитивного компонента ВКЗ связан прямой связью с типом асимметрии сенсорных и моторных компонентов латерального профиля. Следовательно, чем больше правых признаков у ребенка в сенсорной и моторной сфере, тем выше уровень когнитивного компонента внутренней картины здоровья.

Анализ фактора 4 также показывает, что чем больше правых признаков у ребенка в сенсорной сфере, тем ниже уровень отношения к своему здоровью, и тем ниже уровень сформированности эмоционального и ценностно-мотивационного компонентов ВКЗ дошкольника.

Следовательно, факторный анализ подтверждает полученные ранее результаты, о том, что у детей с преобладанием правых признаков в моторной и левых в сенсорной сфере самые высокие значения как уровня сформированности внутренней картины здоровья в целом, так и отдельных ее компонентов.

Известно, что скорость обработки правым полушарием выше, чем левым [43]. Преобладание активности правого полушария (левый тип латерального профиля) predisposes к эффективному отражению эмоциональной информации. Дети с левым типом профиля более чувствительны, склонны к созерцанию и воспоминаниям. Активность левого полушария (правый тип латерального профиля) связана высоким вербальным интеллектом, а также с эффективностью двигательных реакций. Соответственно дошкольники с правым типом латерального профиля более эффективны в осуществлении абстрактной, символической интеллектуальной деятельности, тогда как с левым типом – более эффективны в реализации конкретно-образного мышления и эмоциональной деятельности [1; 35].

В свою очередь известно, что у лиц с правым типом

латерального профиля высока эмоциональная комфортность и хорошее принятие себя, что, по-видимому, отражается в высоких показателях уровня сформированности внутренней картины здоровья, который характеризуется объективным отношением к своему здоровью, а также поведенческими реакциями, направленными на его сохранение. При этом у лиц с левым типом латерального профиля более эффективно отражены эмоциональных переживаний связанных со здоровьем [3].

Данные различных исследований показали, что тип латерального профиля связаны с эмоциональной реактивностью, с эмоционально личностными качествами, с оценкой своего эмоционального состояния, с особенностями адаптации к различным условиям, с особенностями вегетативной регуляции адаптационных процессов, а также с особенностями внутренне картины здоровья, с отношением к своему здоровью, показателям своего здоровья [12].

Таким образом, наши данные показали, что тип моторной асимметрии связан с когнитивным компонентом внутренней картины здоровья детей, тогда как сенсорной – с эмоциональным, ценностно-мотивационным и когнитивным. Нами установлено, что дошкольники, у которых выявлено преобладание правых признаков в моторной сфере (преобладание активности левого полушария), лучше знают, что такое здоровье и что необходимо делать для его сохранения. При этом дети с преобладание левых признаков в сенсорной сфере (преобладание активности правого полушария) эффективнее отражают эмоциональную информацию о себе, о своем здоровье, а также свои эмоциональные переживания по отношению к своему здоровью.

ВЫВОДЫ

Среди старших дошкольников преобладает смешанный и правый тип латерального профиля.

Наиболее высокие значения уровня сформированности внутренней картины здоровья характерны для старших дошкольников с правым типом асимметрии моторных и левым типом асимметрии сенсорных компонентов латерального профиля.

Наибольший вклад в уровень сформированности ВКЗ старших дошкольников вносит эмоциональный компонент.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Антропова Л.К., Андронникова О.О., Куликов В. Ю., Козлова Л. А. Функциональная асимметрия мозга и индивидуальные психофизиологические особенности человека // *Journal of Siberian Medical Sciences*. 2011. № 3. с. 4.
2. Антропова Л.К., Куликов В. Ю., Андронникова О.О. Социально-психофизиологическая адаптация индивидов с разным латеральным профилем и их склонность к лживости // *Journal of Siberian Medical Sciences*. 2013. № 2. с. 18.
3. Арнина Г. А., Исисфиян М. А., Николаева В. В. Культурно-исторический подход к внутренней картине здоровья: феномены, структура, онтогенез. *Руководство по психологии здоровья*. М.: Изд-во Московского Университета. 2019. с. 56–102.
4. Арзуманян О.В. Представления школьников о здоровье и болезни: психологический анализ // *Вестник Костромского государственного университета*. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. Т. 24. № 4. с. 98-101.
5. Березовская Р.А. Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии // *Вестник Санкт-Петербургского университета*. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2011. № 1. с. 221–226.
6. Бояк Т. Н. Здоровье как ценность // *Медико-фармацевтический журнал «Пульс»*. 2016. Т. 18. № 9. с. 142-146.
7. Борова М. М., Темиркеева Я. М., Измайлова М. А. Процессы адаптации учащихся 1–4 классов к школе // *Современное педагогическое образование*. 2023. №11. с. 521-524.
8. Будица Е.В., Ковалев Н.К., Ваньков А.А. Нейропсихологическая составляющая в комплексной оценке здоровья студентов // *Коллекция гуманитарных исследований*. 2020. № 4 (25). с. 77-84.
9. Булычева Е.В., Жоанова О.М., Сетко И.А. Функциональная организация когнитивной деятельности учащихся старшего школьного возраста, обусловленная типом межполушарной асимметрии головного мозга // *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2021. №3. с.49–54. doi: 10.34215/1609-1175-2021-3-49-54.
10. Бусыгина А. Л., Архипова И.В., Фирсова Т. А. Выявление взаимосвязи между нейропсихологическими показателями детей младшего школьного возраста и особенностями педагогического общения в процессе их социальной адаптации // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т.7. №4 (25). с.284-288.

11. Гучель А.А. Индивидуальный профиль асимметрии детей старшего дошкольного возраста // *Вестник Адыгейского государственного университета*. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. 2012. №3 (106). С.107-114.
12. Ефимова И.В., Будица Е.В. Межполушарная функциональная асимметрия и проблема индивидуального здоровья // *Руководство по функциональной межполушарной асимметрии*. – М.: Научный мир. 2009. С. 692-727.
13. Заиров Н.М., Садыкова Г.К. Особенности школьной дезадаптации детей начальных классов // *Вестник Казахского Национального медицинского университета*. 2015. № 2. С. 376-378.
14. Игнатьева С. Г. Роль адаптации в здоровьесбережении первоклассников // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. 2010. № 3-1. С. 63-67.
15. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. – СПб.: 2005. 400 с.
16. Казан В.Е. Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? // *Вопросы психологии*. 1993. № 1. С. 86-89.
17. Леутин В.П., Николаева Е.И., Фомина Е.В. Асимметрия мозга и адаптация человека // *Асимметрия*. 2007. № 1. С. 71-73
18. Леутин В.П. Николаева Е.И. Функциональная асимметрия мозга: мифы и действительность. СПб.: Речь, 2008. 368 с.
19. Мали Н.А., Панова Т.В. Исследование особенностей адаптации к школе на ступени начального общего и среднего общего образования // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2023. № 4. С. 113–119. <https://doi.org/10.24158/spp.2023.4.17>
20. Назирова А. А., Давыдова С.С., Егоров Р.С. Физкультурно-оздоровительная реабилитация школьников. *Наука-2020*. 2021. №4 (49). С.213-218.
21. Николаева Е. А. Влияние профиля латеральной организации мозга на усвоение орфографии младшими школьниками с общим недоразвитием речи // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 162-165.
22. Николаева Е.И., Борисенкова Е.Ю. Сравнение разных способов оценки профиля функциональной сенсомоторной асимметрии у дошкольников // *Асимметрия*. 2008. Т.2, №1. С.32-39.
23. Николаева Е.И., Добрин А. В. Специфика обучения детей с разными латеральными предпочтениями в начальной школе // *Школьные технологии*. 2014. № 5. С. 165-170
24. Николаева Е. И., Вергунов Е. Г. Функциональная асимметрия мозга и латеральные предпочтения: перезагрузка. Эволюционный, генетический, психофизиологический и психологический подходы к анализу. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. 376 с.
25. Николаева Е. И. Федорук В.И., Захарна Е.Ю. Здоровьесбережение и здоровьесформирование в условиях детского сада. – М.: Детство-Пресс, 2014. 240 с.
26. Плясунова А. А. Роль физической культуры в профилактике и реабилитации различных заболеваний. *Актуальные исследования*. 2024. №2(184). С.79-81
27. Поляков В.М., Колесникова Л.И. Популяционные аспекты межполушарной асимметрии (обзор литературы отечественных и зарубежных авторов) // *Acta Biomedica Scientifica*. 2005. №5. С. 197-206.
28. *Руководство по психологии здоровья / под ред. А.Ш. Тхостова, Е.И. Рассказовой, М.: Изд-во Московского университета, 2019. 840 с.*
29. Русякова Е. Е. Отношение к здоровью и внутренняя картина здоровья школьников // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2015. № 3. С. 43.
30. Селикова А.Ю. Особенности развития пространственно-временных представлений у детей младшего школьного возраста с разными латеральными профилями // *Психологическая наука и образование*. 2013. Том 18. № 1. С. 107–114.
31. Филимонова К. С., Нижегородцева Н. В. Влияние типа функциональной асимметрии мозга на успешность обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста // *Ярославский педагогический вестник*. 2016. № 5. С. 224-228
32. Шникова И.М. Влияние семейных факторов на формирование внутренней картины здоровья ребенка // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. 2018. Т. 6. № 3 (22). С.563-574.
33. Benear S., Popal H., Zheng Y. et al. Setting boundaries: Development of neural and behavioral event cognition in early childhood // *Developmental Science*. 2023. vol. 26. no. 6, article e13409. <https://doi.org/10.1111/desc.13409>
34. Chae Y., Goodman M., Goodman G. S. et al. How children remember the Strange Situation: The role of attachment // *Journal of Experimental Child Psychology*. 2017. vol. 166. pp. 360–379. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.09.001>
35. Duboc V., Dufourcq P., Blader P., Roussigné M. Asymmetry of the Brain: Development and Implications // *Annual review of genetics*. 2015. №49. <https://doi.org/10.1146/annurev-genet-112414-055322>.
36. Ruedl G., Cocca A., Wirtzner K.C., Tanous D., Drenowatz C., Niedermeier M. Primary school children's health and its association with physical fitness development and health-related factors[J] // *AIMS Public Health*. 2024. №11(1). pp. 1-18. doi: 10.3934/publichealth.2024001
37. Hardyck C., Petrinovich L.F., Goldman R.D. Left-handedness and cognitive deficit // *Cortex*. 1976. Vol. 12. N 3. pp. 266-279.
38. Kamakina O. Features of Psychology of Health of Primary School Children // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2016. №233. pp.192-195. 10.1016/j.sbspro.2016.10.193.
39. Li C., Pentz M. A., Chou, C. P. Parental substance use as a modifier of adolescent substance use risk // *Addiction*. 2002. vol. 97. no. 12. pp. 1537–1550. <https://doi.org/10.1046/j.1360-0443.2002.00238.x>

FEATURES OF THE INTERNAL PICTURE OF THE HEALTH...

40. Marks D., Murray M., Estacio E. *Health Psychology. Theory, research, practice. Fifth edition.* 2018. 832 p
41. Merenkovawati V. *The internal picture of the child's health viewed in the context of parent-child relationship // KnE Life Sciences.* 2018. vol. 4. no. 8. pp. 603–610. <https://doi.org/10.18502/kls.v4i8.3319>
42. Oeser R. *Die abgestufte mannigfaltigkeit der handigkeitsausprägung // Pädagogische Hochschule «Karl Liebknecht». Potsdam, Wissenschaft, Zschr.* 1974. pp. 73–83.
43. Sha Z., Schijven D., Carrion C., Joliot A., Joliot M., Mazoyer B., Fisher S., Crivello F., Francks C. *The genetic architecture of structural left–right asymmetry of the human brain // Nature Human Behaviour.* 2021. №5. pp. 1–14. 10.1038/s41562-021-01069-w.
44. Tinsley B. J. *Multiple influences on the acquisition and socialization of children's health attitudes and behavior: An integrative review // Child Development.* 1992. vol. 63. no. 5. pp. 1043–1069. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01680.x>

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 09.03.2024

Approved date: 18.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.9
EDN: DDJURC



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

© Автор(ы) 2024

ЖУРАВЛЕВА Алена Антоновна, студент
Оренбургский государственный университет
460000, Россия, Оренбург, alena.zhuravleva.1997@bk.ru

SPIN: 8876-4590
AuthorID: 1216990
ORCID: 0009-0003-5377-232X

ЛОГУТОВА Елена Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей психологии и психологии личности,
Оренбургский государственный университет
460000, Россия, Оренбург, logutovae@mail.ru

SPIN: 2044-6309
AuthorID: 399729
ORCID: 0000-0000-0001-8408-4288

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования психологических особенностей проявления эмоционального интеллекта и агрессивности у подростков. В настоящее время, эмоциональному интеллекту исследователи придают все большее значение, потому что развитие эмоционального интеллекта помогает человеку справляться с любыми задачами без сильного эмоционального потрясения, и формирует успешную готовность к любой деятельности, в особенности это важно учитывать при выборе профессий, связанных с общением и работой с людьми. *Цель* исследования состояла в выявлении особенностей проявления эмоционального интеллекта и его связь с проявлением агрессии у мальчиков и девочек подросткового возраста. *Методы*, использованные для проведения исследования: тестирование на выявление уровня эмоционального интеллекта и уровня проявления агрессии подростков; математико-статистические метод обработки данных; сравнительный метод; метод интерпретации результатов. *Результаты* исследования: выявлены различия в проявлении эмоционального интеллекта между группами мальчиков и девочек подросткового возраста, связи эмоционального интеллекта с проявлением агрессии в группах испытуемых. *Практическая значимость*: результаты исследования могут быть использованы для разработки коррекционно-развивающей программы для развития эмоционального интеллекта и снижения уровня агрессии школьников. Результаты исследования могут использоваться в практической работе психологами, работающими в различных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, агрессивность, подростки, интеллект, эмоции, чувства, агрессия, деятельность, негативизм, обида, косвенная агрессия, половые различия.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND AGGRESSIVENESS IN ADOLESCENCE

© The Author(s) 2024

ZHURAVLEVA Alyona Antonovna, student
Orenburg State University
460000, Russia, Orenburg, alena.zhuravleva.1997@bk.ru
LOGUTOVA Elena Vladimirovna, Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Social Psychology
Orenburg State University, Orenburg
460000, Russia, Orenburg, logutovae@mail.ru

Abstract. This article presents the results of a study of the psychological characteristics of the manifestation of emotional intelligence and aggression in adolescents. Currently, researchers attach increasing importance to emotional intelligence, because the development of emotional intelligence helps a person cope with any tasks without severe emotional shock, and forms a successful readiness for any activity, especially it is important to take into account when choosing professions related to communication and work with people. The aim of the study was to identify the features of the manifestation of emotional intelligence and its relationship with the manifestation of aggression in adolescent boys and girls. The methods used to conduct the study: testing to identify the level of emotional intelligence and the level of aggression of adolescents; mathematical and statistical method of data processing; comparative method; method of interpretation of the results. The results of the study revealed differences in the manifestation of emotional intelligence between groups of adolescent boys and girls, the relationship of emotional intelligence with the manifestation of aggression in the groups of subjects. Practical significance: the results of the study can be used to develop a correctional and developmental program for the development of emotional intelligence and reducing the level of aggression of schoolchildren. The results of the study can be used in practical work by psychologists working in various educational institutions.

Keywords: emotional intelligence, aggressiveness, adolescents, intelligence, emotions, feelings, aggression, activity, negativism, resentment, indirect aggression, gender differences.

ВЕДЕНИЕ

Одной из актуальных проблем для современной педагогики и психологии является проблема снижения уровня агрессивности у подростков через развитие эмоционального интеллекта, что может помочь подростку, проживающему сложный этап взросления, научиться понимать, принимать свои эмоции и управлять ими [1]. Социальная значимость данной проблемы определяется также тем, что развитие эмоционального интеллекта является основой для выстраивания подростком социальных связей и осознанным умением регулировать свои эмоции [2].

В настоящее время, как отмечается многими исследователями (Б. М. Бегиева, Д. Гоулман и др.), все актуальнее становится развитие эмоционального интеллекта, и подчеркивается его возможная его связь с агрессивностью [3; 4]. Способность управлять и распознавать эмоции является важным показателем возрастного развития подростков [5]. Обладание высоким уровнем эмоционального интеллекта позволяет им эффективно общаться, адаптироваться к изменяющейся среде и активно использовать свой социальный интеллект в разных сферах жизни [6].

Ключевыми аспектами эмоционального интеллекта подростков являются такие процессы, как: самоощуще-

ние, осознанность и умение регулировать эмоции [7]. Самоощущение позволяет подросткам осознавать свои эмоции, понимать их причины и влияние на поведение. Осознанность включает в себя умение замечать и принимать свои эмоции, а также умение сосредотачиваться и концентрировать своё внимание на важном [8]. Регулирование эмоций представляет собой способность управлять своими эмоциональными реакциями и адаптироваться к различным ситуациям [9].

Необходимо отметить, что низкий эмоциональный интеллект способен создавать трудности в социальной жизни, в межличностном общении и в адаптации к новому окружению [10]. Подростки с недостаточно развитым эмоциональным интеллектом могут испытывать трудности в установлении и поддержании отношений со сверстниками и взрослыми [11]. Они также могут иметь проблемы с учебой, так как затрудняются в управлении своими эмоциями, которые, зачастую, могут помешать сосредоточиться на учебе [12; 13]. В свете этого, развитие эмоционального интеллекта подростков заслуживает особого внимания. Так же основной проблемой для изучения остаётся то, как взаимосвязаны компоненты эмоционального интеллекта и агрессивности у подростков с низким эмоциональным интеллектом и высоким, как именно проявляется агрессивное поведение у мальчиков и девочек [14].

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью проведенного исследования стало изучение различий в проявлении эмоционального интеллекта между мальчиками и девочками подросткового возраста и его связь с агрессивностью. Для изучения эмоционального интеллекта и агрессивности были использованы следующие методики: «Опросник агрессивности Басса-Дарки» для выявления уровня и проявления агрессивного поведения, тест эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д. В. Люсина [15; 16].

В методике «ЭМИн» выделяют такие шкалы, как: МЭИ (осознание своих эмоций и управление ими), ВЭИ (способность осознавать чужие эмоции и управление ими), ПЭ (понимание эмоций), УЭ (управление эмоциями) [17; 18].

Выявление значимых различий между группами мальчиков и девочек осуществлялось с помощью критерия Манна-Уитни, а взаимосвязи между переменными внутри групп выборки рассматривались с помощью коэффициента корреляции Пирсона.

Для проведения эмпирического исследования проявления эмоционального интеллекта и уровня агрессивности у подростков была сформирована выборка подростков 14–15 лет (n=70), обучающихся МОАУ «Лицей №1» города Оренбург. Исследование предполагает сравнение двух групп испытуемых мальчиков (n=35) и девочек (n=35).

РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе исследования эмоционального интеллекта с помощью методики «ЭМИн» Д. В. Люсина были выявлены различия между группами испытуемых мальчиков и девочек по шкалам «понимания своих эмоций», «понимание чужих эмоций» и «управления эмоциями» (рисунок 1).

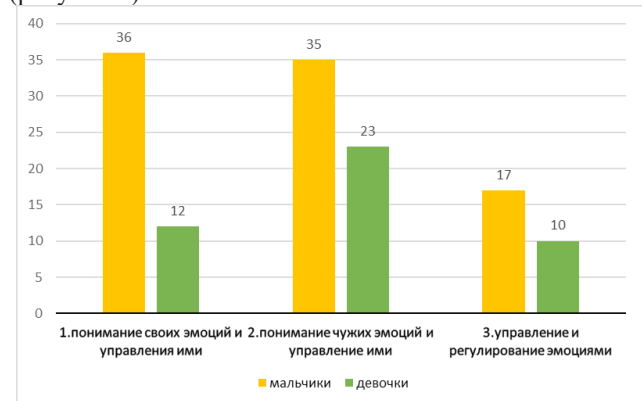


Рисунок 1 – Результаты по методике «ЭМИн» у респондентов в баллах, где 1 – понимание своих эмоций и управление ими, 2 – способность понимать чужие эмоции и управление ими, 3 – управление и регулирование эмоциями.

Данные, полученные в процессе психологической диагностики эмоционального интеллекта подростков, показывают, что у девочек средние показатели понимания своих эмоций и управление ими несколько выше (23), чем у мальчиков (17). Можно предположить, что у мальчиков возникают трудности в понимании и осознании своих эмоций, а также в их выражении.

Выявление уровня и проявления агрессивного поведения подростков с помощью методики Басса-Дарки показало наличие различий в проявлении различных видов агрессии в группах испытуемых мальчиков и девочек (рисунок 2).

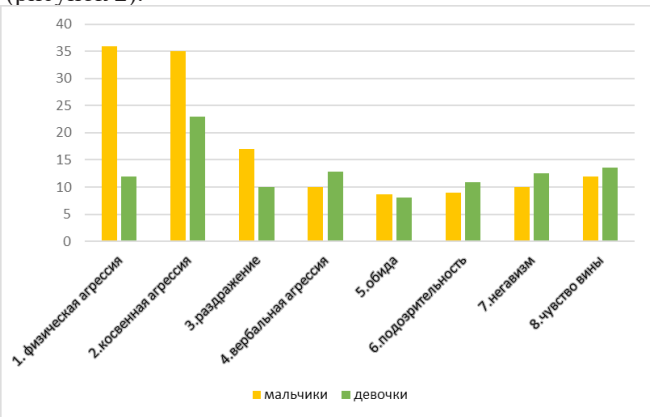


Рисунок 2 – Сравнительный анализ проявления агрессивного поведения у школьников по методике Басса-Дарки.

Результаты, полученные по методике Басса-Дарки, позволяют рассмотреть социально-психологические особенности выраженности агрессивного поведения подростков по каждой шкале, что соответствует проявлению определенного вида агрессии.

Шкала «физическая агрессия» (средние значения в группе мальчиков 40, в группе девочек 12). Для мальчиков данный вид агрессивного поведения является весьма характерным, они чаще выбирают такой способ выяснения отношений или психологической защиты, чем девочки.

Шкала «косвенная агрессия» (средние значения в группе мальчиков 23, в группе девочек 35). Результаты, полученные по шкале косвенная агрессия, показывают, что не прямое воздействие и перенесение своего возмущенного, агрессивного состояния не на другого человека, а на посторонние, как правило, неживые объекты является наиболее характерным для девочек.

Шкала «раздражение» (средние значения в группе мальчиков 10, в группе девочек 17). Раздражение является одним из самых распространенных способов выражения агрессии у подростков. Подростки могут осознавать, что они испытывают раздражение и пытаются как-то избавиться от этого состояния, но в большинстве случаев, подростки проявляют свое раздражение: высказывают свое недовольство в грубой форме, не подчиняются требованиям взрослых и др. Результаты по данной шкале свидетельствуют, что такая форма агрессии наиболее характерна для девочек.

Шкала «вербальная агрессия» (средние значения в группе мальчиков 12,81, в группе девочек 10). Вербальная агрессия выражается в оскорблении словом, использовании при этом табуированной лексики, жаргонизмом, ругательствам.

В исследовании и обработки данных был использован непараметрический критерий Манна-Уитни, кото-

рый позволяет выявить уровень различия исследуемых признаков. Задача выбрана в исследовании 2-х групп, которые разделились по объективному признаку на «мальчиков» и «девочек». Такая исследовательская задача возникает, когда необходимо экспериментатору исследовать 2 выборки и более, и в последствии сравнить их между собой по одному и тому же признаку. В ходе исследования были выявлены достоверно значимые различия между группами мальчиков и девочек ($p < 0,005$). Различия указаны в таблице 1.

Таблица 1 – Достоверные различия выборки по непараметрическому критерию Манна-Уитни между выборками девочек и мальчиков

Показатели	U критерия Манна-Уитни	Уровень значимости P
Понимание эмоций	76,000	0,002
Управление эмоциями	78,000	0,004
Физическая агрессия	6,000	0,0001
Вербальная агрессия	10,400	0,0003
Раздражение	10,500	0,0003
Косвенная агрессия	75,000	0,002

Данные, полученные с помощью коэффициента корреляции Пирсона, показывают, какие существуют различия между компонентами эмоционального интеллекта и агрессивного поведения у мальчиков и девочек.

Сравнение результатов исследования показало наличие взаимосвязи эмоционального интеллекта в группах девочек и мальчиков с выраженной агрессивностью (рисунок 3).

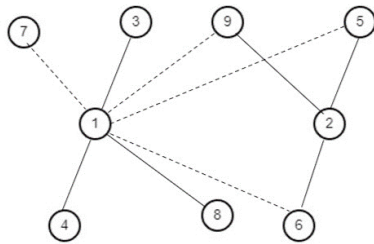


Рисунок 3 – Корреляционная плеяда, где:
— — — — — положительная корреляция ($p < 0,01$)
- - - - - отрицательная корреляция ($p < 0,01$)

1 – группа девочек с низким эмоциональным интеллектом; 2 – группа мальчиков с низким эмоциональным интеллектом; 3 – подозрительность; 4 – косвенная агрессия; 5 – физическая агрессия; 6 – вербальная агрессия; 7 – раздражение; 8 – негативизм; 9 – обида

На схеме представлена прямая и обратная корреляция взаимосвязи уровня эмоционального интеллекта и агрессивного поведения в группах мальчиков и девочек. Существуют взаимосвязи между шкалами «обида», «физическая агрессия» и «вербальная агрессия» и низким эмоциональным интеллектом у мальчиков ($p = 0,633$). Это свидетельствует о том, что мальчики с низким эмоциональным интеллектом склонны выражать свою агрессивность в виде физической и вербальной агрессии, для них также характерна и обида, то есть склонность проявлять злость и даже ненависть к людям за совершенные или надуманные действия.

В группе девочек с низким эмоциональным интеллектом выявлена прямая взаимосвязь со шкалами «негативизм», «подозрительность» и «косвенная агрессия» ($p = 0,648$), а обратная зависимость со шкалами «физическая агрессия», «вербальная агрессия», «обида», «раздражение» ($p = -0,456$). Девочки с низким эмоциональным интеллектом, выражают, преимущественно, свою

агрессию через «подозрительность», то есть склонны видеть в действиях окружающих, угрозу или посягательство на их личность, а также «косвенную агрессию».

Рассмотрим корреляционную плеяду группы респондентов с высоким уровнем эмоционального интеллекта (рисунок 4).

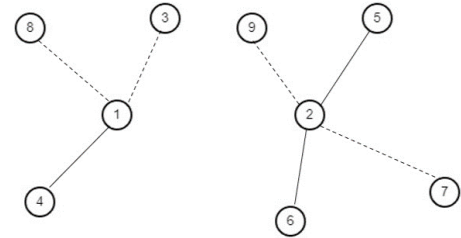


Рисунок 4 – Корреляционная плеяда, где:
— — — — — положительная корреляция ($p < 0,01$)
- - - - - отрицательная корреляция ($p < 0,01$)

1 – группа девочек с высоким эмоциональным интеллектом; 2 – группа мальчиков с высоким эмоциональным интеллектом; 3 – подозрительность; 4 – раздражение; 5 – физическая агрессия; 6 – вербальная агрессия; 7 – раздражение; 8 – негативизм; 9 – обида

На схеме представлена прямая и обратная корреляция взаимосвязи уровня эмоционального интеллекта и агрессивного поведения в группах мальчиков и девочек с высоким уровнем эмоционального интеллекта. Корреляционный анализ показывает, что в группе девочек с высоким эмоциональным интеллектом выявлена прямая взаимосвязь с «раздражением», то есть склонностью к вспыльчивости и грубости ($p = 0,632$), а в обратной взаимосвязи с «подозрительностью» и «негативизмом» ($p = -0,431$). Можно предположить, что девочки с высоким эмоциональным интеллектом гораздо лучше, чем девочки с низким эмоциональным интеллектом, умеют контролировать свои эмоции и управлять ими.

В группе мальчиков с высоким эмоциональным интеллектом выявлены прямые взаимосвязи с «физической агрессией», «вербальной агрессией» ($p = 0,658$), а в обратной взаимосвязи с «обидой» и «раздражением» ($p = -0,345$).

ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты проведенного эмпирического исследования показывают, что для большинства испытуемых мальчиков как с высоким, так и с низким уровнем эмоционального интеллекта характерно проявление «физической» и «вербальной» агрессии. Можно предположить, что подобное поведение подростков-мальчиков связано с особенностями возраста, с их представлениями о «мужской» модели поведения, стремлении выглядеть в глазах окружающих старше и мужественнее.

Для мальчиков с низким уровнем эмоционального интеллекта характерно также проявление «обиды», они могут испытывать зависть и ненависть к людям, трудности в выражении своих эмоций и чувств, затрудняются сопереживать другому человеку, понимать чувства другого человека. Недостаток или отсутствие такого навыка, как «умение понимать свои эмоции», выражается в виде конфликтных или напряженных отношениях с родителями, с друзьями и, впоследствии, может вызывать трудности во взрослой жизни [19].

Девочки-подростки, демонстрирующие низкий уровень эмоционального интеллекта, склонны к проявлению агрессивного поведения через «негативизм», активное или пассивное стремление протестовать против установленных правил поведения (например, школьная форма, прическа, яркий макияж и т. д.); «подозритель-

ности», недоверие к людям, убежденность в том, что окружающие хотят нанести подростку какой-то вред; «косвенную агрессию», агрессию, направленную на третьих лиц или материальные предметы.

В группе девочек с высоким уровнем эмоционального интеллекта выявлено проявление агрессивного поведения только в виде «раздражительности», что свидетельствует о том, что понимание своих и чужих эмоций, умение их контролировать и управлять ими способствует снижению подростковой агрессивности.

Исследования различий в поведении и эмоциональном реагировании на различные жизненные ситуации мальчиков и девочек подросткового возраста показывают, что девочки склонны более открыто выражать свои эмоции и чувства в обществе по сравнению с мальчиками, что неоднократно было выявлено и подчеркивалось в различных исследованиях [20].

ВЫВОДЫ

В ходе проведенного эмпирического исследования было выявлено:

– существуют достоверные различия в проявлении эмоционального интеллекта между группами мальчиков и девочек подросткового возраста по шкалам «понимание эмоций» и «управление эмоциями», а также достоверные различия в проявлении склонностей к агрессивному поведению по шкалам «физическая агрессия», «вербальная агрессия», «косвенная агрессия». «раздражение»;

– установлено, что в группах мальчиков как с высоким, так и с низким уровнем эмоционального интеллекта выраженными являются «физическая агрессия» и «вербальная агрессия»; в группе мальчиков с низким уровнем эмоционального интеллекта выраженной является также обида;

– существуют взаимосвязи уровня проявления эмоционального интеллекта и склонностью к агрессивности в группах девочек: у девочек с низким уровнем эмоционального интеллекта выражены «негативизм», «подозрительность» и «косвенная агрессия», а у девочек с высоким уровнем эмоционального интеллекта выражена «раздражительность».

В подростковом возрасте происходят существенные изменения в эмоциональной сфере, поэтому формирование навыков распознавания и управления своими эмоциями является важной психологической и педагогической задачей. Проведённое исследование может найти применение в практической работе психологов, работающих с детьми и подростками, для эффективного развития эмоционального интеллекта. Результаты исследования могут использоваться в консультативной работе с педагогами и родителями подростков, стоит обратить внимание на коррекционные возможности и освещение важности развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алимбаева Р.Т., Есназарова Л.У. Теоретические аспекты эмоционального интеллекта // *Инновационная наука*. – 2017. № 3-1. С. 34-43.
2. Анохина А.С., Токарева О.А. Психофизиологические основы эмоционального интеллекта // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. № 58-2. С. 311-314.
3. Бегиева Б.М. Профилактика детской агрессивности // *Вопросы науки и образования*. – 2021. №4 (129). С. 37-39.
4. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта // Пер. с англ. А. Лисицкой. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2015. – 301 с.
5. Гиниятуллина Э.Д. Развитие эмоционального интеллекта дошкольника // *Universum: психология и образование*. – 2019. №2 (56). С. 9-18.
6. Ситаров В.А., Пащикова О.А. Сущностные признаки эмоционального интеллекта // *Вестник Московского университета МВД России*. – 2020. № 7. С. 315-318.
7. Шурухина Г.А., Биктагирова А.Р., Дмитриева Л.Г. Особенности агрессивности подростков с девиантным поведением // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. №66-1. С. 310-318.
8. Якиманская И.С. Гендерные особенности агрессивности и адаптивности подростков // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2021. №1. С.1-9.
9. Романова Е.Н. Дифференциация понятий «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетенция» // *МНИИЖ*. 2021. №1-4

(103). С.22-34.

10. Rahmatullayeva Z.O. development of emotional intelligence in preschool children // *Экономика и социум*. 2021. №5-1 (84).

11. Dana Sarsembayeva, Aida Sarsembayeva the effect of emotional intelligence on students' commitment // *Central Asian Journal of Art Studies*. 2019. №4.

12. Nikoletta A. Serebrennikova, Viktoriya P. Shagan, Petr M. Samoylenko Emotional intelligence as a cross-linking component of aggressive behavior prevention in basketball players (by the example of students' basketball teams) // *Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта*. 2021. №3 (eng).

13. Palan N. D. Emotional intelligence on education // *International Annual Edition of Applied Psychology: Theory, Research, and Practice*. 2017. №4.

14. Sergienko Elena, Khlevnaya Elena, Osipenko Ekaterina Development of an objective methodology for measurement of emotional intelligence. Emotional intelligence and socio-demographics of employees in Russian organizations // *Организационная психология*. 2020. №1. С.45-60.

15. Kosonogov Vladimir, Vorobyeva Elena, Kovsh Ekaterina, Ermakov Pavel A review of neurophysiological and genetic correlates of emotional intelligence // *IJCRSEE*. 2019. №1.

16. Schneider M. I. Osnovnye napravleniya issledovaniy jemocional'nogo intellekta [The main directions of research of emotional intelligence] / M. I. Schneider // *Gumanizacija obrazovaniya [Humanization of Education]*. - 2016. - No. 4. - P. 58-64.

17. Ananastasia K. Belolutsкая, Tatiana N. Le-Van, Sergej A. Zadadaev, Olga A. Shiyani, Igor B. Shiyani Provisions Supporting Dialectical Thinking and Emotion Comprehension in Kindergarten Settings // *Bonposci obrazovaniya*. 2021. №3 (eng).

18. Seliverstova Elena I., Volkova Larisa B., Ma Xiangfei an emotion-evoking text in cross-cultural aspect: attitude and evaluation // *Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семантика. Семантика*. 2023. №1.

19. Sabahattin Çetin, Ayhan Karakaş effects of emotional intelligence on knowledge sharing among employees: a study of horeca companies in turkey // *Управленец*. 2021. №3.

20. Sultanova Shakhnoza Mirkhalilovna the psychological essence of the study of emotional stress // *European research*. 2022. №4 (78).

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 14.01.2024

Approved date: 29.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.9.075

EDN: DFFPRW



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ДИНАМИКА КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЖЕНЩИН С ГИНЕКОЛОГИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ ПОСЛЕ ХИРУРГИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2024

КОРГОЖА Мария Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
194100, Россия, Санкт-Петербург, ma.korgozha@gpmu.org

SPIN: 1547-7742

AuthorID: 756604

ResearcherID: AAW-1881-2020

ORCID: 0000-0001-8422-1772

СМИРНОВА Анна Дмитриевна, медицинский психолог, старший лаборант кафедры клинической психологии Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
194100, Россия, Санкт-Петербург, ad.smirnova@gpmu.org

ResearcherID: JZM-1943-2024

ORCID: 0009-0001-6409-593X

ЕВМЕНЕНКО Алеся Олеговна, медицинский психолог, руководитель кабинета психологической помощи клиники, аспирант кафедры клинической психологии Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
194100, Россия, Санкт-Петербург, oo.evmenenko@gpmu.org

SPIN: 1070-5966

AuthorID: 1062870

ResearcherID: GRS-4145-2022

ORCID: 0000-0003-0048-2196

ТАЙЦ Анна Николаевна, кандидат медицинских наук, заместитель главного врача по акушерству и гинекологии, доцент акушерства и гинекологии с курсом гинекологии детского возраста Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет
194100, Россия, Санкт-Петербург, an.taits@gpmu.org

SPIN: 9766-7352

AuthorID: 901039

ORCID: 0000-0003-3296-1829

Аннотация. В последние годы специалисты в области гинекологии отмечают рост числа гинекологических заболеваний, значительно влияющих на качество жизни женщин. В современном здравоохранении под качеством жизни пациента понимается интегративная характеристика физического, психологического, эмоционального и социального функционирования больного, основанного на его субъективном восприятии. Актуальным и практически значимым является изучение динамики показателей качества жизни пациенток гинекологического профиля в предоперационном и послеоперационном периодах, а также выявление предикторов динамики их качества жизни для конкретизации представлений о психологических рисках данной целевой группы и совершенствования системы медико-психологической помощи пациенткам. В статье представлены результаты лонгитюдного эмпирического исследования качества жизни 35 женщин с различной гинекологической патологией после хирургического лечения. Были определены предикторы динамики психического и физического компонентов здоровья, связанные с симптомами депрессии и тревоги, со степенью выраженности болевых симптомов и с субъективным восприятием собственного здоровья. Показано, что женщины с гинекологической патологией имеют более глубокое понимание значимости улучшения своего здоровья, в сравнении с условно здоровыми женщинами. В результате хирургического лечения у них отмечается положительная динамика в соматических жалобах, а также во всех показателях физического, психического и социального функционирования. После данного лечения у пациенток снижается негативная оценка имеющихся болевых симптомов. Результаты исследования определили направления психологической помощи женщинам с гинекологической патологией, на основе которых была разработана и внедрена в лечебный процесс отделения гинекологии Перинатального центра ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Минздрава России информационная брошюра «Сегодня отличный день, чтобы улучшить качество жизни».

Ключевые слова: качество жизни, гинекологическая патология, болевой синдром, хирургическое лечение, репродуктивное здоровье, психологическая помощь, клиническая психология.

Благодарности: авторы благодарят за помощь в организации исследования главного врача ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России, доктора медицинских наук В. А. Резника.

THE QUALITY OF LIFE DYNAMICS IN WOMEN WITH GYNECOLOGICAL PATHOLOGY AFTER SURGICAL TREATMENT

© The Author(s) 2024

KORGOZHA Maria Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor of the clinical psychology department

*St. Petersburg State Pediatric Medical University
194100, Russia, St. Petersburg, ma.korgozha@gpmu.org*

SMIRNOVA Anna Dmitrievna, clinical psychologist, senior laboratory assistant of the clinical psychology department

*St. Petersburg State Pediatric Medical University
194100, Russia, St. Petersburg, ad.smirnova@gpmu.org*

EVMENENKO Alesya Olegovna, clinical psychologist, head of the clinic's psychological assistance office, postgraduate student of the clinical psychology department

*St. Petersburg State Pediatric Medical University
194100, Russia, St. Petersburg, oo.evmenenko@gpmu.org*

THAIS Anna Nikolaevna, candidate of medical sciences, deputy chief physician for obstetrics and gynecology, associate professor of the obstetrics and gynecology department with the pediatric gynecology course

*St. Petersburg State Pediatric Medical University
194100, Russia, St. Petersburg, an.taits@gpmu.org*

Abstract: In recent years, gynecologists have noted an increase in the number of gynecological conditions that significantly affect women's quality of life. In the modern healthcare system, the patient's quality of life is defined as an integrative characteristic of a patient's physical, psychological, emotional and social functioning, based on his subjective perception. It's relevant and practically significant to study the dynamics of the indicators of quality of life in gynecological patients during the preoperative and postoperative periods. It's also important to identify the predictors of quality of life dynamics, in order to make the understanding of psychological risks in this target group more precise and to improve the system of the patient's medical and psychological care. This article presents the results of longitudinal empirical quality of life research in 35 women with various gynecological pathologies after surgical treatment. Predictors of mental and physical health dynamics were identified and associated with depression and anxiety symptoms, along with severity of pain symptoms and with subjective perception of one's own health. It has been shown that women with gynecological pathologies have a deeper understanding of the importance of improving their health in comparison with conditionally healthy women. As a result of surgical treatment, they demonstrate positive dynamics in somatic complaints, as well as in all indicators of physical, mental and social functioning. After this treatment, patients' negative assessment of existing pain symptoms decreases. The results of this research determined the directions of psychological assistance for women with gynecological pathology. On their basis, an informational brochure titled "Today is a perfect day to improve your quality of life" was developed and introduced into the treatment process of the gynecology department of the Perinatal Center of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "St. Petersburg State Pediatric Medical University" of the Ministry of Health of Russia.

Keywords: quality of life, gynecological pathology, pain syndrome, surgical treatment, reproductive health, psychological assistance, clinical psychology.

Gratitudes: the authors thank the chief physician of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "St. Petersburg State Pediatric Medical University" of the Ministry of Health of Russia, doctor of medical sciences V. A. Reznik, for assistance in organizing the research.

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы термин «качество жизни» все чаще становится объектом научных исследований различных отраслей научного знания. В настоящее время все большее внимание стало уделяться изучению качества жизни в медицине и психологии, благодаря чему появилась возможность глубже вникнуть в проблему отношения пациента к своему здоровью [1]. Согласно концепции исследования качества жизни в медицине, адаптированной А. А. Новик и Т. И. Ионовой, под данным термином понимается интегративная характеристика физического, психологического, эмоционального и социального функционирования больного, основанного на его субъективном восприятии [2].

В практике современной гинекологии специалисты наблюдают рост числа гинекологических заболеваний, которые значительным образом влияют на качество жизни женщин. Психологическое благополучие и психоэмоциональное состояние пациенток гинекологического профиля на различных этапах лечения является важным и актуальным исследовательским вопросом [3; 4]. Согласно последним исследованиям гинекологические заболевания могут оказывать негативное влияние на работоспособность и трудовую деятельность женщины, на ее взаимоотношения с близкими и членами семьи, на сексуальное здоровье и интимную сферу в целом, на возможность развития и реализации жизненных целей, а также на способность вести привычный образ жизни [5–8]. В эмоциональной сфере у женщин с гинекологической патологией может отмечаться ощущение пустоты, скуки и бессилия [9]. Свойственная пациенткам гинекологического профиля личностная дезадаптация может сопровождаться нарастанием депрессивной симптоматики, эмоционально-поведенческими реакциями, ситуативной тревожностью и сниженным настроением [10]. Нередко у них отмечаются раздражительность и эмоциональная лабильность. Кроме того, для этих пациенток характерны неуверенность в своих силах, сильное беспокойство по поводу возможных в будущем неудач, нервозность и скованность [9; 11]. В практике здравоохранения изучение различных аспектов качества жизни пациентов имеет большое значение, поскольку оно проводится не только для анализа общих статистических данных, но также для совершенствования системы медико-психологической помощи пациентам [12].

В последние года отмечаются значительные изменения в развитии инновационных хирургических технологий в различных областях медицины. Совершенствование методов в области оперативной гинекологии, применение минитравматических вмешательств и интраоперационных диагностических систем

позволили уменьшить агрессивность хирургических операций и сократить послеоперационный реабилитационный период, что, в свою очередь, способно оказывать существенное влияние на качество жизни женщин [13]. На сегодняшний день лидирующее место в лечении гинекологических заболеваний занимает такой малоинвазивный метод, как лапароскопия, который позволяет пациенткам быстро восстанавливаться и возвращаться к привычному функционированию в течение короткого периода времени [14; 15].

Актуальные междисциплинарные исследования качества жизни пациенток гинекологического профиля в подавляющем большинстве представляют собой срезные исследования, которые проводятся после лечения. Изучение динамики показателей качества жизни пациенток в предоперационном и послеоперационном периодах может позволить осуществить более полную оценку особенностей самочувствия и функционирования женщин в результате проведенного лечения [12]. Кроме того, лонгитюдный подход позволяет выявить факторы, влияющие на динамику качества жизни женщин после хирургического лечения гинекологической патологии, так как это тесным образом связано с особенностями организации повседневной жизни женщины и ее семьи, соблюдением ею рекомендаций лечащего врача и приверженностью здорового образа жизни. Выявление предикторов качества жизни женщин в послеоперационном периоде позволит расширить представления о психологических рисках и последствиях данного вида лечения и совершенствовать систему медико-психологической помощи пациентам.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования являлось изучение динамики качества жизни женщин с гинекологической патологией после хирургического лечения, а также выявление предикторов данной динамики. Исследовательская гипотеза заключалась в предположении о том, что в результате хирургического лечения женщины имеют положительную динамику качества жизни, при этом она зависит от наличия болевого синдрома и негативных эмоциональных переживаний. Важной прикладной задачей исследования являлась разработка на основе его результатов информационной брошюры для пациенток с целью самопомощи в вопросах поддержки их качества жизни.

Исследование проводилось в 2022-2023 годах на базе гинекологического отделения Перинатального центра ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Минздрава России. Исследовательский проект был одобрен Локальным этическим комитетом ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России (протокол заседания комитета №09/03 от 11 февраля 2022 года). Для изуче-

ния динамики качества жизни женщин с гинекологической патологией исследование проводилось в два этапа. Первый этап осуществлялся в условиях стационара за сутки до планового хирургического лечения пациенток. Второй этап проводился спустя два месяца после планового хирургического лечения вне условий стационара. Для добровольного участия в исследовании были приглашены пациентки с различной гинекологической патологией, возраст которых на момент исследования составлял от 30 до 45 лет. Итоговую выборку составили 35 женщин, которые полностью прошли оба этапа исследования. В выборку исследования были включены пациентки с различной гинекологической патологией: N83 – киста яичника (40 %), N84.0 – полип эндометрия (25,7 %), D25 – миома матки (17,2 %), N80 – эндометриоз (8,7 %), N97.1 – непроходимость маточных труб (5,6 %), N81 – выпадение (опущение) женских половых органов (2,8 %). Всем пациенткам в выборке исследования было показано применение малоинвазивного хирургического вмешательства – лапароскопии. Критериями исключения из исследования являлось наличие у респонденток следующих параметров на момент участия в исследовании: возраст пациентки младше 30 лет или старше 45 лет, плохое самочувствие пациентки, нарушения психического здоровья в анамнезе, а также наличие беременности. Участие в исследовании предполагало краткую беседу участницы с психологом-исследователем и выполнение психодиагностических методик. По завершению исследования по запросу респонденток осуществлялось краткое информирование об индивидуальных результатах участия в исследовании. Сбор клинично-анамнестических и социально-демографических данных осуществлялся в беседе с психологом-исследователем и посредством заполнения анкеты участника исследования.

На первом этапе исследования респонденткам предлагалось заполнить авторской анкеты (разработчики М. А. Коргожа, А. Д. Смирнова), вопросы которой касались клинично-анамнестических и социально-демографических данных женщин, а также опыта хирургического лечения, субъективной оценки предстоящей операции и нахождения в стационаре. Кроме того, на первом этапе исследования респонденткам было предложено ответить на вопросы опросника «Профиль здорового образа жизни — ПроЗОЖ» (Health Promoting Lifestyle Profile – HPLP-II) для изучения многокомпонентной структуры здорового образа жизни. С целью исследования динамики качества жизни женщин использовались несколько методик: 1) опросник SF-36 «Оценка качества жизни» (Дж. Э. Уэр, К. Д. Шербурн в адаптации Т. И. Ионовой); 2) опросник качества жизни, связанного со здоровьем EQ-5D-3L (EuroQoL). Эти опросники предлагались респонденткам дважды: в условиях стационара за сутки до хирургического лечения и спустя два месяца после планового хирургического лечения вне условий стационара. Совместно с данными опросниками на обоих этапах исследования женщинам были предложены две дополнительные методики: «Шкала катастрофизации боли» (М. Салливан и соавт. в адаптации Н. П. Радчиковой) для оценки степени выраженности катастрофизации боли и «Гиссенский опросник соматических жалоб» (Е. Блюхер, Дж. Снер в адаптации В. А. Абабкова, С. М. Бабина и Г. Л. Исуриной) с целью выявления субъективной картины физических страданий, а также уровня эмоционально окрашенных жалоб по поводу физического самочувствия пациенток.

Анализ результатов исследования осуществлялся с применением методов описательной статистики, Т-критерия Вилкоксона для сравнения данных между двумя этапами исследования. Предикторы динамики качества жизни определялись посредством линейного регрессионного анализа с применением метода ввода.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Средний возраст респонденток составил 36,5±4,5 лет. Причиной первичного обращения к гинекологу у 37,1 % ГРПТИ: 150000. Психология; ВАК: 5.3.1.

респонденток являлось наличие болевого синдрома и физического дискомфорта в связи с гинекологической патологией. Другие 25,7 % женщин первично обратились к врачу в связи с нарушением менструального цикла. Кроме этого, у 25,7 % пациенток гинекологического профиля необходимость в проведении хирургического лечения была определена во время планового медицинского осмотра врача. Также 11,4 % женщин обратились за помощью к врачу в связи с бесплодием. Опыт хирургического лечения имели всего 48,6 % женщин, который они оценивали как положительный (средний уровень оценки прошлого опыта составлял 8,3±2,5 балла по 10-ти балльной шкале).

Всего 57,2 % респонденток состояли в браке, 25,7 % женщин – в незарегистрированном браке, 11,4 % пациенток не состояли в отношениях и 5,7 % женщин разведены или расстались с партнером.

Для сравнения показателей многокомпонентной структуры здорового образа жизни в исследовании использовались средне-нормативные данные, полученные в 2019 году в исследовании И. Р. Муртазиной «Качество жизни и личностные характеристики взрослых в контексте здорового образа жизни» [16]. Результаты данного анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ показателей многокомпонентной структуры здорового образа жизни у женщин с гинекологической патологией со средне-нормативными значениями

№	Субшкалы	Средние показатели у женщин с гинекологической патологией, Мест. откл.	Средне-нормативные показатели у женщин, Мест. откл.
1.	Ответственность за здоровье	22,49±3,84	20,79±5,09
2.	Физическая активность	15,34±5,25	16,65±5,40
3.	Питание	22,95±4,65	23,42±4,88
4.	Внутренний рост	25,77±4,44	26,56±4,26
5.	Межличностные отношения	29,31±3,78	27,98±5,61
6.	Управление стрессом	19,37±5,56	20,16±4,00
7.	Общий показатель	133,16±21,92	135,56±19,43

Согласно результатам, по субшкале «Ответственность за здоровье» женщины с гинекологической патологией имели более высокий средний показатель в сравнении со средне-нормативными значениями. Кроме того, у пациенток гинекологического профиля по сравнению с условно здоровыми женщинами по субшкале «Физическая активность» отмечались более низкие показатели, что может быть объяснено наличием болевого синдрома, ограничивающего их повседневную активность и деятельность. Пациентки гинекологического профиля также имели более низкие показатели психосоциального благополучия (по субшкалам «Внутренний рост» и «Управление стрессом»). Полученные данные указывают на наличие у респонденток низкого стремления к развитию внутренних ресурсов, а также низкой способности распознавать источники стресса и использовать меры, направленные на снятие напряжения.

В результате анализа динамики показателей физического, социального и психоэмоционального функционирования до и после хирургического лечения были выявлены статистически достоверные различия по показателям «Интенсивность боли» ($p \leq 0,05$), «Психическое здоровье» ($p \leq 0,01$), «Физический компонент здоровья» ($p \leq 0,05$) и «Психологический компонент здоровья» ($p \leq 0,05$). Согласно результатам сравнения, у женщин с гинекологической патологией качество жизни после проведенного хирургического лечения повысило свои показатели по всем шкалам опросника SF-36 «Оценка качества жизни».

Были выявлены статистически достоверные различия по уровню качества жизни, связанного со здоровьем. Так в результате хирургического лечения у пациенток гинекологического профиля снизился уровень выраженности беспокойства о болезненных ощущениях (шкала «Боль или дискомфорт», $p \leq 0,001$) и улучшились показатели эмоционального состояния (шкала «Тревога или

депрессия», $p \leq 0,05$). Кроме того, в результате хирургического лечения у женщин улучшились показатели по шкалам «Состояние здоровья» ($p \leq 0,01$) и «Активность в повседневной деятельности» ($p \leq 0,01$).

Результаты сравнительного анализа по методике «Гиссенский опросник соматических жалоб» показали положительную динамику в соматических жалобах у женщин через два месяца после хирургического вмешательства. После проведенного лечения для пациенток гинекологического профиля стала менее характерна боль в различных частях тела ($p \leq 0,001$) и снизилась интенсивность эмоционально окрашенных жалоб по поводу их физического состояния ($p \leq 0,001$).

Динамика выраженности катастрофизации боли у пациенток также имела значимую позитивную тенденцию. Так, в предоперационном периоде показатели по субшкалам «Безнадежность» ($p \leq 0,001$), «Преувеличение» ($p \leq 0,001$), «Мысленная жвачка» ($p \leq 0,001$) и итоговой шкале «Катастрофизация боли» ($p \leq 0,001$) были значимо выше, чем в послеоперационном периоде. После проведенного хирургического лечения у пациенток снижается негативная оценка имеющихся болевых симптомов, они меньше сосредотачивают свое внимание на мыслях, связанных с болью, и в меньшей степени испытывают затруднения в совладании с ними.

Для выявления предикторов динамики качества жизни были использованы два итоговых параметра опросника SF-36, которые были приняты в качестве зависимых переменных. Проведенный линейный регрессионный анализ с применением метода ввода выявил предикторы физического (таблица №2) и психического (таблица №3) компонентов здоровья пациенток гинекологического профиля.

Таблица 2 – Результаты линейного регрессионного анализа. Физический компонент здоровья

Уравнение регрессии	Критерий значимости (F)	Коэффициент детерминации (R ²)
0,40Активность_в_повседневной_деятельности** – 0,28Ответственность_за_здоровье* – 0,28Боль_Дискомфорт* – 0,20Интенсивность_жалоб + 0,10Субъективное_восприятие_здоровья + 11,80	F = 8,15 p < 0,001	58,4%

* – уровень значимости $p \leq 0,05$, ** – уровень значимости $p \leq 0,01$

С прогностической точки зрения наиболее существенное влияние на динамику физического компонента здоровья оказывают показатели активности в повседневной деятельности (Бета-коэффициент 0,40, $p \leq 0,01$), ответственности за здоровье (Бета-коэффициент 0,28, $p \leq 0,05$), а также уровень боли/дискомфорта (Бета-коэффициент 0,28, $p \leq 0,05$). Предсказательная способность данных показателей увеличивается сочетанием со шкалами «Интенсивность жалоб» и «Субъективное восприятие здоровья». Сочетание всех данных показателей объясняет 58,4 % дисперсии и имеет высокий уровень F – критерия Фишера (8,15, $p \leq 0,001$).

Таблица 3 – Результаты линейного регрессионного анализа. Психический компонент здоровья

Уравнение регрессии	Критерий значимости (F)	Коэффициент детерминации (R ²)
-0,45Тревога_Депрессия*** + 0,32Субъективное_восприятие_здоровья* – 0,25Боль* + 0,20Межличностные_отношения – 0,10Катастрофизация_боли – 18,21	F = 11,24 p < 0,001	66,0%

* – уровень значимости $p \leq 0,05$, *** – уровень значимости $p \leq 0,001$

Также необходимо отметить, что наиболее существенное влияние на динамику психического компонента здоровья оказывают показатели тревоги и депрессии (Бета-коэффициент 0,45, $p \leq 0,001$), субъективного восприятия здоровья (Бета-коэффициент 0,32, $p \leq 0,05$), а также общий показатель боли (Бета-коэффициент 0,25, $p \leq 0,05$). Предсказательная способность данных показателей увеличивается сочетанием со шкалой «Межличностные отношения» и с выраженностью катастрофизации боли. Сочетание всех данных показателей объясняет 66,0 % дисперсии и имеет высокий уровень F – критерия Фишера (11,24, $p \leq 0,001$).

ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты проведенного исследования подтвердили

данные актуальных научных исследований об улучшении показателей физического и психического компонентов здоровья у женщин гинекологического профиля после хирургического лечения [17–20]. Наше исследование выявило, что динамика данных компонентов, как общих показателей качества жизни, оказалась зависима от степени выраженности болевых симптомов, повседневной активности женщин, а также от наличия симптомов депрессии и тревоги. Полученные данные согласуются с исследованием Е. П. Хашенко, проведенным в 2018 году, в ходе которого было обнаружено выраженное влияние болевых ощущений на способность заниматься повседневной деятельностью, физического состояния на ограничение повседневной ролевой деятельности, а также влияние тревожности и депрессивных расстройств на психоэмоциональное состояние пациенток с различными гинекологическими заболеваниями [20].

Важным результатом исследования является наличие высокого уровня ответственности у женщин с гинекологической патологией в сравнении со средненормативными значениями условно здоровых женщин. Согласно авторам оригинальной методики и авторам русскоязычной версии субшкалы «Ответственность за здоровье» связана с пониманием значимости улучшения собственного здоровья [21; 22]. Исследование показало, что внимание пациенток в большей степени сосредоточено на своем здоровье, они имеют более глубокое понимание значимости и необходимости улучшения своего здоровья, в сравнении с условно здоровыми женщинами. Эти данные необходимо учитывать при оказании медико-психологической помощи женщинам с гинекологической патологией, поскольку это является важным фактором и ресурсом в успешном восстановлении и скорейшем выздоровлении пациенток.

Анализ результатов проведенного исследования позволил обосновать необходимость оказания психологической помощи женщинам с гинекологической патологией. С нашей точки зрения, в рамках психологической помощи необходима работа, направленная на снижение негативных эмоциональных переживаний (симптомов депрессии и тревоги) и развитие способности конструктивного совладания с болевыми симптомами. В дополнение к этому психологическая помощь пациенткам гинекологического профиля должна быть нацелена на поиск источников жизненной активности, а также внутренних и внешних ресурсов, способствующих повышению активности в повседневной деятельности. На основе этих выделенных направлений была разработана и внедрена в лечебный процесс отделения гинекологии Перинатального центра ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Минздрава России информационная брошюра «Сегодня отличный день, чтобы улучшить качество жизни». По QR-коду брошюра доступна к ознакомлению и использованию пациентками и всеми заинтересованными лицами (рисунок 1).



Рисунок 1 – QR-код для доступа к информационной брошюре «Сегодня отличный день, чтобы улучшить качество жизни»

Данная брошюра содержит 6 тематических разделов, которые в логичной последовательности сопровождают читателя по важным этапам самопомощи и поддержки. В первом разделе «Что такое качество жизни?» дается разъяснение понятия «качество жизни» и описывается влияние гинекологической патологии на повседневное функционирование женщин.

Во втором разделе «С какими проблемами можно столкнуться?» перечисляются основные направления психологической помощи пациенткам гинекологического профиля и предлагается дневник самонаблюдения, с помощью которого женщины могут определить, есть ли у них указанные проблемы.

Третий раздел «Работа с негативными эмоциональными переживаниями» содержит в себе психологические приемы, направленные на снижение отрицательных эмоций и симптомов стресса, а также на уменьшение напряжения и тревоги.

В четвертом разделе «Работа с негативными переживаниями, связанными с болевым синдромом» содержатся физические упражнения, снижающие выраженность болевых симптомов, а также даны психологические техники с целью преодоления переживаний, связанных с болевыми ощущениями. Содержание физических упражнений, возможности и ограничения их применения были разработаны и определены совместно с экспертами – акушерами-гинекологами Перинатального центра ФГБОУ ВО СПбГПМУ Минздрава России.

В пятом разделе «Работа с проблемами в сексуальном функционировании» предлагаются вопросы для самостоятельного размышления и даются рекомендации по поиску нужного специалиста в случае необходимости.

В шестом разделе «Ресурс или ресурсное состояние» раскрывается понятие «ресурс/ресурсное состояние» и даются общие рекомендации для улучшения качества жизни с опорой на актуализацию и поддержку ресурсов женщины.

Таким образом, полученные результаты лонгитюдного эмпирического исследования подтвердили исследовательскую гипотезу. С нашей точки зрения, в рамках дальнейших исследований возможно изучение особенностей качества жизни пациенток в рамках отдельных нозологических групп гинекологической патологии, а также необходима оценка динамики данных показателей в долгосрочной перспективе.

ВЫВОДЫ

Проведенное эмпирическое исследование показало, что основные категории заболеваний женщин, для лечения которых применялось малоинвазивное хирургическое вмешательство – лапароскопия, были представлены кистой яичника (40 %), полипом эндометрия (25,7 %), миомой матки (17,2 %). Многокомпонентная структура здорового образа жизни пациенток гинекологического профиля характеризуется повышенным вниманием к своему здоровью и более низкими показателями в физической активности по сравнению со средне-нормативными показателями. Качество жизни женщин с гинекологической патологией после хирургического лечения имеет положительную динамику по всем показателям физического, психического и социального функционирования. После хирургического лечения у пациенток снижается негативная оценка имеющихся болевых симптомов, а также отмечается положительная динамика в соматических жалобах. Предикторами динамики физического компонента здоровья у женщин с гинекологической патологией являются показатели повседневной активности, ответственности за здоровье, а также выраженность боли и дискомфорта. Предикторами динамики психического компонента здоровья у данной категории женщин являются показатели тревоги и депрессии, субъективного восприятия здоровья и степень выраженности болевых симптомов. В качестве метода самопомощи пациенткам разработана и внедрена в работу информационная брошюра «Сегодня отличный день, чтобы

улучшить качество жизни», которая может широко использоваться в комплексе медико-психологической помощи женщинам с гинекологической патологией.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лебедева А. А. Современные подходы к изучению качества жизни: от объективных контекстов к субъективным / А. А. Лебедева, Д. А. Леонтьев // Социальная психология и общество. – 2022. Т. 13, № 4. С. 142-162.
2. Новик А. А., Ионова Т. И. Руководство по исследованию качества жизни медицине. 2-е издание/Под ред. акад. РАМН Ю.Л.Шевченко, М. ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007, 320 с.
3. Хащенко Е. П. Особенности структуры качества жизни пациенток с гинекологическими заболеваниями // Вклад психологии и педагогики в социокультурное развитие общества: сборник статей Международной научно-практической конференции, Казань, 15 января 2018 года. Том Часть 2. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2018. – С. 111-120
4. Lövkvist L., Boström P., Edlund M., Olovsson M. Age-Related Differences in Quality of Life in Swedish Women with Endometriosis. *J Womens Health (Larchmt)*. 2016 Jun
5. Лисовская Е. В., Хилькевич Е. В., Чупрынин В. Д. Качество жизни женщин с глубоким инфильтративным эндометриозом // Акушерство и гинекология. – 2020. № 3. С. 116-126.
6. Стеняева Н. Н., Хритинин Д. Ф., Чаусов А. А. Гинекологические заболевания как предикторы женской сексуальной дисфункции // Гинекология. 2021. №2.
7. American Sexual Health Association. Understanding sexual health. 2018 г. URL: <https://www.ashasexualhealth.org/sexual-health/>
8. McCool-Myers M., Theurich M., Zuelke A, et al. Predictors of female sexual dysfunction: a systematic review and qualitative analysis through gender inequality paradigms. *BMC Womens Health*. 2018; 18 (1)
9. Жидкова А. А., Болучевская В. В. Тревожно-депрессивные расстройства у пациенток с гинекологической патологией // Волгоград, 24-25 мая 2018 г. – С. 41.
10. Бьлым, Г. В. Психологические аспекты тазовой боли в гинекологии / Г. В. Бьлым, О. В. Носкова, Е. В. Литвинова // Вестник эпидемиологии и эпидемиологии. – 2022. – Т. 26, № 3. – С. 249-252. – EDN VDVGLV.
11. Laganà AS, La Rosa VL, Rapisarda AMC, Valenti G, Sapia F, Chiofalo B, Rosselli D, Ban Frangež H, Vračničnik Bokal E, Vitale SG. Anxiety and depression in patients with endometriosis: impact and management challenges. *Int J Womens Health*. 2017
12. Кук М. А., Долгов Г. В. Оценка качества жизни гинекологических пациенток // Сибирский научный медицинский журнал. 2022. №1.
13. Шевчук А. С., Новикова Е. Г., Каприн А. Д. Лапароскопическая хирургия в лечении раннего рака яичников: эффективность и безопасность // Акушерство и гинекология: Новости. Мнения. Обучения. 2017. №1 (15).
14. Венцовская И. Б. Качество жизни и индивидуально-психологические особенности как интегральный критерий эффективности хирургического лечения пациенток с миомой матки // Репродуктивное здоровье. Восточная Европа. – 2021. Т. 11. № 6. С. 755-766.
15. Gladenko CE. Optimization of surgical treatment of combined pathology of the uterus and genital prolapse. 2018; 1: 80–82 С.
16. Муртазина И. Р. Качество жизни и личностные характеристики взрослых в контексте здорового образа жизни // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №1.
17. Лашкул О. С. Качество жизни и сексуальная функция у женщин, оперированных на органах репродуктивной системы // Запорожский медицинский журнал. – 2018. – Т. 20. № 1(106). С. 76-81.
18. Пронина В. А. Анализ сексуальной функции у женщин после органосохраняющих гинекологических операций // Вестник Биомедицина и социология. – 2018. Т. 3. № 1. С. 25-28.
19. Темелюткина Ф. К., Короткова М. Н., Сушенцова Т. В., Ахмедьянова Р. Д., Виноходова Е. М. Качество жизни женщин после хирургического лечения миомы матки // Вятский медицинский вестник. 2020. №3 (67).
20. Хащенко Е. П. Особенности психоэмоционального статуса и качества жизни пациенток с гинекологическими заболеваниями / Е. П. Хащенко, Е. В. Уварова, А. В. Баранова // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей IX Международной научно-практической конференции: в 4 ч., Пенза, 15 января 2018 года. Том Часть 4. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018. – С. 207-212.
21. Петраш М. Д., Стрижицкая О. Ю., Муртазина И. Р. Валидизация опросника «Профиль здорового образа жизни» на российской выборке // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том 26. № 3. С. 164–190.
22. Walker, Susan Noble et al. «Health Promotion Model - Instruments to Measure Health Promoting Lifestyle: Health-Promoting Lifestyle Profile [HPLP II] (Adult Version)», 1995.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 14.02.2024

Approved date: 28.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК: 159.99: 316.628.23

EDN: DLHFLJ



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

СПЕЦИФИКА МОТИВАЦИИ ЛИЧНОСТИ С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ ИНТЕРНЕТ-АКТИВНОСТИ

© Автор(ы) 2024

КОРШАК Анна Александровна, преподаватель кафедры психологии

*Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
295015, Россия, Симферополь, anyaturmasova@ya.ru*

SPIN: 8022-9305

AuthorID: 951999

ORCID: 0000-0002-1838-962X

Аннотация. Развитие информационных структур и постепенная цифровизация общества создают предпосылки для изучения мотивационных особенностей интернет-активных пользователей. Мотивационная сфера представляет собой компонент структуры личности, определяющий направленность поведения и деятельности. От того, какие мотивы являются ведущими в тот или иной момент времени, зависят особенности поведения личности в ситуации интернет-взаимодействия. В статье представлен теоретический обзор проблемы изучения специфики мотивации интернет-пользователей, а также результаты проведенного исследования, целью которого было изучить специфику мотивации личности с различными уровнями интернет-активности, а именно проявление мотивации одобрения, мотивации успеха (избегание неудачи). В качестве основных методов исследования применялись теоретический анализ литературы по проблеме исследования, эмпирическое исследование с использованием психодиагностических методик: методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан), методика «Оценка потребности в одобрении Марлоу-Крауна» (Д. Марлоу, Д. Краун, адаптация: Ю. Л. Ханина). Математическая обработка данных производилась с применением критерия ранговой корреляции Пирсона и непараметрического критерия Краскела-Уоллиса. В исследовании принимали участие 70 респондентов из образовательных учреждений Республики Крым с разным уровнем интернет-активности. В результате проведенного исследования было установлено, что в группах с разным уровнем интернет-активности существуют достоверные различия по уровню выраженности мотивации достижения успеха (избегание неудачи) и потребности в одобрении. Корреляционный анализ показал прямую взаимосвязь между уровнем интернет-активности и мотивацией достижения успеха (избегания неудачи) и обратную корреляционную связь с потребностью в одобрении.

Ключевые слова: мотив, мотивация успеха (избегания неудачи), потребность в одобрении, интернет-активность, интернет-пользователь, Интернет, Сеть, мотивация, уровень интернет-активности.

FEATURES OF MOTIVATION OF INDIVIDUALS WITH DIFFERENT LEVELS OF INTERNET ACTIVITY

© The Author(s) 2024

KORSHAK Anna Alexandrovna, lecturer at the Department of Psychology

*State Budget Education Institution of Higher Education of the Republic of Crimea Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov
295015, Russia, Simferopol, anyaturmasova@ya.ru*

Abstract. The development of information structures and the gradual digitalization of society create the prerequisites for studying the motivational characteristics of active Internet users. The motivational sphere is a component of the personality structure that determines the direction of behavior and activity; the characteristics of a person's behavior in a situation of Internet interaction depend on which motives are leading at one time or another. The article presents a theoretical overview of the problem of studying the specifics of motivation of Internet users, as well as the results of a study, the purpose of which was to study the specifics of motivation of individuals with different levels of Internet activity, namely the manifestation of motivation for approval, motivation for success (avoiding failure). The main research methods used were theoretical analysis of the literature on the research problem, empirical research using psychodiagnostic techniques: the "Motivation for Success and Fear of Failure" technique (A. A. Rean), the "Marlowe-Crowne Need for Approval Assessment" technique (D. Marlowe, D. Crown, in adaptation: Y. L. Khanina). Mathematical processing of the data was carried out using the Spearman rank correlation test and the nonparametric Kruskal-Wallis test. The study involved 70 respondents from educational institutions of the Republic of Crimea with different levels of Internet activity. As a result of the study, it was found that in groups with different levels of Internet activity there are significant differences in the level of expression of motivation to achieve success (avoiding failure) and the need for approval. Correlation analysis showed a direct relationship between the level of Internet activity and motivation to achieve success (avoiding failure) and an inverse correlation with the need for approval.

Keywords: motive, motivation for success (avoiding failure), need for approval, Internet activity, internet user, Internet, Net, motivation, Internet activity level.

ВВЕДЕНИЕ

Интернет-среда оказывает непосредственное влияние на формирование мотивов, которые определяются социальным влиянием. Изучение мотивов, определяющих интернет-активность, является актуальной проблемой в психологии, которой посвящено достаточное количество современных исследований.

Проблему мотивации личности в психологии рассматривали как зарубежные (А. Маслоу, Э. Локк, К. Левин) так и отечественные ученые (А. Н. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе, С. Л. Рубинштейн). Некоторые авторы считали данную область ключевой проблемой психологии [1; 2; 3]. Мотивация интернет-пользователей определяется особенностями поведения в Сети [4].

А. Маслоу была предложена иерархическая структура мотивации, изображенная в виде пирамиды, в основании которой находятся базовые потребности личности

(физиологические потребности, потребность в безопасности), на вершине – потребность в самовыражении. В данной концепции переход на более высокую степень возможен только после удовлетворения потребностей, находящихся на низших уровнях [5].

Э. Локк автор теории постановки целей, в рамках которой мотивация выражается в разработке цели и получение удовлетворения от результата достижения запланированного намерения. При этом автор подчеркивает, что для более успешного достижения результата поставленная цель должна обладать определенной сложностью. Автор разделяет поведения личности на волевое и полевое. Волевое поведение вызывается внутренними потребностями и мотивами, а полевое – влиянием внешних объектов [6].

К. Левин определяет мотивацию личности через возникающее напряжение между индивидом и внешним окружением, именно потребность в снятии возникшего

напряжение определяет поведение человека [7].

Рассматривая зарубежные исследования по проблеме мотивации, стоит отметить бихевиористическое направление. В рамках данного подхода, мотив как внутренний стимул, побуждающий человека к деятельности, полностью отрицался, взамен выдвигалось утверждение об внешнем подкреплении или внешнем стимуле, который стимулирует активность индивида и координирует деятельность [8].

А. Н. Леонтьев источником мотивации считал возникающие потребности человека [8]. Д. Н. Узнадзе под мотивом понимал сформированную готовность к совершению целенаправленной деятельности, которую он называл установкой. Так же, как и А. Н. Леонтьев, ученый считал, что установка возникает при наличии потребности [9]. А. Н. Леонтьев под мотивом понимал процесс поиска предмета удовлетворения потребности. Таким образом, в отечественной психологии мотивация личности определяет деятельность личности по удовлетворению той или иной потребности [8].

С. Л. Рубинштейн акцентировал внимание на многообразии мотивов, побуждающих деятельность индивида, и отмечал, что, наоборот, мотив может быть реализован через различные направления деятельности. Мотивация может формироваться только через осуществление деятельности, что способствует зарождению новых мотивов [10].

Анализируя исследования по проблеме мотивации интернет-активных пользователей, стоит отметить работы А. И. Лучинкиной. Ею были выделены специфичные мотивы личности, возникающие в интернет-пространстве: мотив взноса, мотив репликации, мотив воплощения в роль, мотив личного пространства [11].

У личности с деструктивным коммуникативным поведением в интернет-пространстве актуальными мотивами, проявляющимися в интернет-пространстве, являются мотив воплощения в роль, мотив репликации, личного пространства, у личности, проявляющей нормативное коммуникативное поведение актуальными мотивами пребывания в Интернете являются мотив вклада [12]. Так же есть различия в выраженности мотивов характерных для интернет-пространства у интернет-пользователей с разным уровнем эмоционального интеллекта [13].

Группа исследователей (О. Н. Арестова, Л. Н. Бабанин, А. Е. Войскунский) выделяет следующие виды мотивов пользователей Интернета: деловой, познавательный, мотив общения, корпоративный, самоутверждения, рекреации и игровой мотив, мотив аффилиации и мотив самореализации и развития личности [14].

Продолжая исследования в данной области Л. В. Трибуцына и Е. А. Феоктистова выделили следующие мотивы пребывания в Интернете: продуктивной, социально-коммуникативной, познавательной, развивающей [15].

И. С. Лучинкина изучая особенности проявления данных мотивов у пользователей с различными типами коммуникативного поведения в интернет-пространстве, пришла к выводу, что при конструктивной виртуальной деятельности личность в полной мере способна удовлетворить профессиональный, учебный, коммуникативный, рекреационный, игровой мотивы [16]. Так же подчеркивается, что Интернет взаимодействием способствует формированию идентичности [16].

Т. В. Юдеева и А. Н. Богачев, изучая особенности учебной мотивации интернет-активных подростков, выдвинули тезис, что выраженность просоциальной направленности личности подростка способствует развитию учебной мотивации подростка и, наоборот, у подростков с асоциальной и антисоциальной направленностью личности уровень учебной мотивации снижается [17].

Учеными так же были изучены особенности мотивации достижения успеха (избегания неудачи) у пользователей, использующих сервисы онлайн-знакомств. Было выявлено, что пользователи, использующие сервисы ин-

тернет-знакомств, имеют высокий уровень мотивации избегания неудачи, а также стремятся избежать риска и зависимы от одобрения извне [18].

При этом проблема изучения взаимосвязи мотивации достижения-успеха (избегания неудачи) и мотивации одобрения у интернет-пользователей с разными уровнями проявления интернет-активности остается недостаточно изученным, что делает данную проблематику актуальной, так как данные виды мотивов лежат в основе других более узконаправленных мотивов поведения личности в интернет среде и дают возможность анализировать особенности поведения индивида и направленности деятельности в интернет-пространстве.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – изучить особенности взаимосвязи мотива достижения успеха (избегание неудачи) и потребности в одобрении у пользователей с разным уровнем интернет-активности.

В качестве основных методов исследования были выбраны следующие методики: методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан), методика «Оценка потребности в одобрении Марлоу-Крауна» (Д. Марлоу, Д. Краун, в адаптация: Ю. Л. Ханина).

Для математической обработки данных использовался непараметрический критерий Краскела-Уоллиса и критерий ранговой корреляции Пирсона. Выборку составили 70 респондентов пользователей сети Интернет, являющиеся обучающимися образовательных учреждений Республики Крым.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Анализируя уровень интернет-активности, было выявлено, что в выборке отсутствуют пассивные пользователи, что говорит о том, что современные студенты чаще, чем другие, используют виртуальное пространство и проводят в нем достаточное количество времени. Группа ситуативных пользователей составили всего 9 % опрошенных респондентов, в группу активных пользователей вошли 18 % опрошенных респондентов, чрезмерно активные пользователи являются наиболее многочисленной группой в выборке и составили 72 % (рисунок 1).

Анализируя направления деятельности в Интернете, было выявлено, что все респонденты в большей степени используют Интернет для поиска информации, отдыха и развлечений (онлайн-игры, маркетплейсы), общения (социальные сети и мессенджеры).

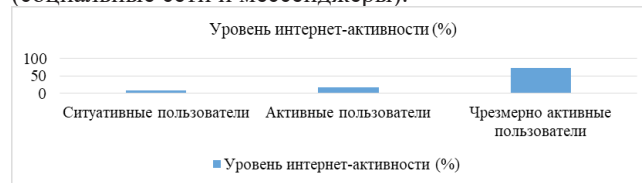


Рисунок 1 – Распределение респондентов по уровню интернет-активности

Анализ результатов показал, что ситуативные и активные пользователи в большей степени склонны к проявлению мотивации успеха (74,07 % и 61,3 % соответственно опрошенных респондентов), у 26 % ситуативных и 38,7 % активных опрошенных интернет-пользователей мотивационный полюс не выражен. Такое распределение данных свидетельствует о том, что пользователи с данными уровнями интернет-активности используют Интернет для совершения конкретной деятельности и достижения результата осуществляемой деятельности. Они используют Сеть для получения информации, общения с друзьями, а бесцельный скроллинг по веб-страницам воспринимается ими как бессмысленный и бесполезный.

В группе чрезмерно активных пользователей преобладают респонденты с выраженной мотивацией избегание неудачи (66,6 %), у 23,8 % процентов опрошенных респондентов не выражен мотивационный полюс, у 9,5 % сформирована мотивация достижения успеха.

Можно сделать вывод о том, что время, проведенное в Сети, и полученный опыт взаимодействия в виртуальном пространстве способствует тому, что данная группа пользователей выбирает такие формы взаимодействия, где они не получают негативный опыт. Выраженная тревожность по отношению к деятельности способствует тому, что данные пользователи замыкаются, не принимают ответственность на себя.

Математический анализ полученных результатов показал достоверность данных по методике «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан), в группах с разным уровнем интернет активности ($\chi^2=45,197, p<0,001$).

Математический анализ полученных результатов показал достоверность данных по методике «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан), в группах с разным уровнем интернет активности ($\chi^2=32,467, p<0,001$).

Корреляционный анализ взаимосвязи уровня интернет-активности и проявления потребности в одобрении показал устойчивую прямую взаимосвязь между данными показателями ($r=0,589$). Данная взаимосвязь объясняется тем, что при возрастании уровня интернет-активности, личность ищет больше одобрения, которое она может получить в виртуальном пространстве. Интернет является для них свободной средой для самовыражения. Так же интернет дает возможность создать тот образ, который будет одобряем и принимаем. Личность, ища одобрения в реальном мире, не всегда может его найти, а в виртуальном пространстве всегда есть способы для получения одобрения со стороны, будь то игровая деятельность, социальные сети или иное.

Корреляционный анализ взаимосвязи уровня интернет-активности и проявления мотивации успеха (избегание неудачи) показал устойчивую обратную взаимосвязь между данными показателями ($r=-0,665$), что говорит о тенденции к снижению мотивации успеха и проявлению мотивации избегания неудачи с возрастанием уровня интернет-активности. Данная тенденция может быть объяснена тем, что Интернет дает возможность создать те условия, где личность будет менее уязвима и не попадет в ситуацию неудачи, что в последствии приводит к формированию данного полюса мотивационной категории. Как следствие чрезмерно-активные интернет пользователи стараются избегать ситуации неуспеха и предпочитают быть в виртуальном мире, где они могут моделировать те условия, которые будут им комфортны.

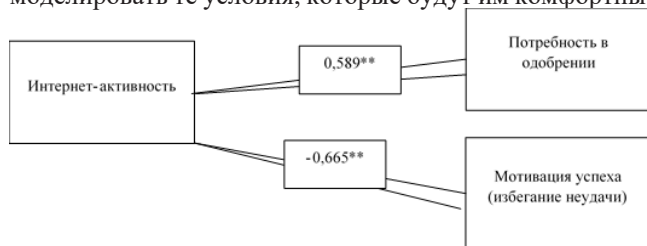


Рисунок 2 – Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня интернет-активности с проявлением мотивации успеха (избегание неудачи) и потребности в одобрении

Так же корреляционный анализ показал обратную корреляционную связь между мотивацией достижения успеха (избегание неудачи) и потребностью в одобрении ($r=-0,314**$).

ВЫВОДЫ

Таким образом, можно говорить о том, что интернет-активность оказывает влияние на развитие и актуализацию потребности в одобрении и мотива достижения успеха (избегания неудачи). Так же существует определенная взаимосвязь между данными мотивами, что требует более детального изучения.

Результаты, полученные по методике «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан), не типичны и говорят о том, что проблема изучения мотивации успеха у интернет-активной личности является актуальной проблемой в психологии и требует более детального

проработки с расширением выборки и диагностическо-го инструментария, что является перспективой дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мешков, Н. И. Мотивация личности как ключевая проблема психологии / Н. И. Мешков, Д. Н. Мешков // Интеграция образования. – 2015. Т. 19, № 1(78). С. 37-43. DOI 10.15507/Inted.078.019.201501.037. EDN TLIOPH.
2. Саиева, Л. М. Мотивация личности как ключевая проблема психологии / Л. М. Саиева // Мировая наука. – 2020. № 6(39). С. 351-354. EDN NIMTKA.
3. Харченко, И. С. Мотивы как основа становления эмотивно-аксиологической сферы субъекта / И. С. Харченко // Сибирский педагогический журнал. – 2011. № 6. С. 254-267. EDN OIRVWR.
4. Абакумова, И. В. Исследование поведения пользователей в сети интернет: особенности смыслообразующей мотивации / И. В. Абакумова, А. В. Гришина // Антология российской психотерапии и психологии, Москва, 24–29 июня 2020 года. Том Специальный выпуск. – Москва: Общероссийская общественная организация
5. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. - 3-е изд. – СПб.: Питер, 2019. - 400 с.
6. Особенности теории целеполагания Эдвина Локка / И. Р. Воронина, П. А. Чеснокова, М. А. Абрисомова, Э. А. Захарова // Проблемы и перспективы развития России: молодежный взгляд в будущее : сборник научных статей 4-й Всероссийской научной конференции, Курск, 14–15 октября 2021 года. Том 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2021. С. 135-137. EDN DIZVGP
7. Левин К. Теория поля в социальных науках / Пер. Е. Сурпина. – СПб: Речь, 2000.
8. Корнетов, Г. Б. Историко-теоретический анализ феномена образования в контексте понимания человека как биологического и социокультурного существа / Г. Б. Корнетов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2022. № 1(79). С. 10-20. EDN CCSQHR.
9. Ткаченко, Н. И. Теория установки Д. Н. Узнадзе как система познания закономерностей активной личности человека, его сознания и действий / Н. И. Ткаченко, П. В. Ивлиев // Прикладная юридическая психология. – 2022. – № 2(59). – С. 121-126. – EDN HGBVKZ.
10. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. 1960. № 3. С. 3-15.
11. Лучинкина, А. И. Специфика мотивации интернет-пользователей / А. И. Лучинкина // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 6(12). – С. 105-109. – EDN TDXHTN.
12. Юдеева, Т. В. Особенности учебной мотивации интернет-активных подростков с разной направленностью в виртуальном пространстве / Т. В. Юдеева, А. Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 2(168). – С. 270-288. – DOI 10.25588/CSPU.2022.168.2.017. – EDN RSIEPO.
13. Особенности мотивационной сферы интернет-пользователей с разным уровнем эмоционального интеллекта / А. И. Лучинкина, Л. В. Жихарева, И. С. Лучинкина [и др.] // Гуманитарные науки (г.Ялта). – 2022. – № 3(59). – С. 107-114. – EDN KMQVQO
14. Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский А.Е. Мотивация пользователей Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А.Е. Войскунского. – Можайск: «Москва-Терра», 2000. С. 55–76.
15. Трубицына, Л. В. Мотивация пребывания человека в социальных сетях / Л. В. Трубицына, Е. А. Феоктистова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 6. – С. 32. – EDN QWKIBM.
16. Лучинкина, И. С. Специфика коммуникативного поведения личности в интернет-пространстве / И. С. Лучинкина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2023. – № 5(177). – С. 309-321. – DOI 10.25588/CSPU.2023.177.5.015. – EDN TRYRKA.
17. Юдеева, Т. В. Особенности учебной мотивации интернет-активных подростков с разной направленностью в виртуальном пространстве / Т. В. Юдеева, А. Н. Богачев // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 2(168). – С. 270-288. – DOI 10.25588/CSPU.2022.168.2.017. – EDN RSIEPO.
18. Фонталова, Н. С. Взаимосвязь личностных особенностей и мотивации людей, прибегающих к интернет-знакомствам / Н. С. Фонталова, В. В. Артамонова, Г. Э. Турганова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2020. – Т. 9, № 1. – С. 149-160. – DOI 10.17150/2308-6203.2020.9(1).149-160. – EDN AJLPEQ.

Received date: 12.02.2024

Revised date: 26.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.922.4
EDN: DLNNOW



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТОШЕНИЯ К СМЕРТИ ПОДРОСТКОВ

© Автор(ы) 2024

МАННАНОВА Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»
603005, Россия, Нижний Новгород, emannanova1986@mail.ru

SPIN: 7130-6141
AuthorID: 722923
ORCID: 0009-0002-8644-9556

ВИНОГРАДОВА Елена Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и
практической психологии

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Камчатский
государственный университет имени Витуса Беринга»
301000, Россия, Петропавловск-Камчатский, elena_shuchkovsk@mail.ru

SPIN: 1522-0933
AuthorID: 508194
ORCID: 0000-0002-6557-9338

Аннотация: Изучение феномена смерти неразрывно связано с такими категориями, как «жизнь» и «смысл». Жизнь и смерть являются двумя полюсами бытия как такового. Осмысление человеком перспективы небытия формирует у него особое отношение к настоящему. Смерть является сложным феноменом, который сосуществует параллельно с жизнью людей. Цель исследования: выявление отношения к смерти у девочек и мальчиков в подростковом возрасте. Были определены следующие методы исследования: Методика вербального реагирования на стимул: пять прилагательных, пять глаголов, пять существительных (Е. Б. Весна, С. В. Семенова). Стимул «Смерть»; Шкала тревоги по поводу смерти Д. Темплера (Death Anxiety Scale – DAS) в адаптации Т. А. Гавриловой; «Шкала базовых убеждений» Р. Янова-Бульмана. В исследовании приняло участие 80 испытуемых: подростки 14–15 лет. Выборка была поделена по гендерному признаку – 40 девочек и 40 мальчиков. Характерными для обеих групп является отношение к смерти, связанное с такими эмоциями, как страх, печаль, тревога. В каждой из групп испытуемых выявлены особенности в отношении к смерти, связанные, преимущественно, с нюансами возрастного развития. В частности, большая рефлексивность и реалистичность отношения к смерти у испытуемых девочек-подростков, стоящих на пороге юности – возрастного периода становления личностной зрелости и индивидуальных мировоззренческих позиций, и инфантильное отношение к смерти испытуемых группы мальчиков-подростков.

Ключевые слова: смерть, горевание, подростки, утрата, тревога, рефлексивность, психологическая защита, базовые убеждения.

A STUDY OF ATTITUDES TOWARDS ADOLESCENT DEATH

© The Author(s) 2024

MANNANOVA Elena Anatolyevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Nizhny Novgorod State Pedagogical University
named after Kozma Minin”
603005, Russia, Nizhny Novgorod, emannanova1986@mail.ru

VINOGRADOVA Elena Sergeevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of
Theoretical and Practical Psychology
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Vitus Bering Kamchatka State University”
301000, Russia, Petropavlovsk-Kamchatsky, elena_shuchkovsk@mail.ru

Abstract: The study of the phenomenon of death is inextricably linked with such categories as “life” and “meaning”. Life and death are the two poles of being as such. A person’s comprehension of the prospect of non-existence forms a special attitude towards the present. Death is a complex phenomenon that co-exists in parallel with people’s lives. The purpose of the study: to identify the attitude to death in girls and boys in adolescence. The following research methods were identified: Methods of verbal response to a stimulus: five adjectives, five verbs, five nouns (E. B. Vesna, S. V. Semenova). The stimulus “Death”; The scale of anxiety about the death of D. Templer (Death Anxiety Scale – DAS) in the adaptation by T. A. Gavrilova; The “Scale of basic beliefs” by R. Yanov-Bulman. The study involved 80 subjects: adolescents aged 14–15 years. The sample was divided by gender – 40 girls and 40 boys. Characteristic of both groups is the attitude towards death associated with emotions such as fear, sadness, and anxiety. In each of the groups of subjects, peculiarities in relation to death were revealed, mainly related to the nuances of age-related development. In particular, there is a great reflexivity and realism in the attitude to death of the adolescent girls who are on the threshold of adolescence – the age period of personal maturity and individual worldview positions, and an infantile attitude to death of the adolescent boys group of subjects.

Keywords: death, grief, teenagers, loss, anxiety, reflexivity, psychological protection, basic beliefs.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время мировая социально-экономическая и политическая ситуация все больше характеризуется экономическими и социальными кризисами, усилением действий террористических группировок, постоянными вооруженными конфликтами. В связи с этим подрывают чувство безопасности человека. Рост распространения информации, связанной с темой смерти, приводит к увеличению враждебных и унылых настроений в обществе, особенно затрагивая подростков, которые, благодаря своему возрасту, являются одной из наиболее уязвимых демографических групп. В подобной социальной ситуации закономерно актуализируются переживания по поводу смерти, переходя грань нор-

мального естественного для человека страха смерти, что влечет за собой суицидальные мысли и поведение. Тема смерти присутствует в жизни подростка постоянно: книги, фильмы, телепередачи, форумы пестрят избыточной демонстрацией сцен смерти, рассуждений по ее поводу, зачастую переводя ее в разряд привлекательных сторон жизни. Таким образом, современные процессы общественного развития обуславливают необходимость более детального и глубокого изучения феномена смерти и психологии отношения к смерти подростков. Потеря близкого человека была и остается актуальной сферой жизни людей и частой причиной обращения за психологической помощью [2; 20; 15].

Восприятия смерти, будь то теоретические рассмо-

трения или результаты эмпирических исследований, обширно представлены в рамках западной психологической науки (А. Адлер, Э. Беккер, Х. Вэсс, Р. Кастенбаум, М. Клайн, Р. Лунетто, О. Ранк, Д. Темплер, Г. Фейфель, З. Фрейд, И. Ялом и др.). В отечественной психологии данная проблематика начала активно разрабатываться в последние десятилетия (А. А. Баканова, Ф. Е. Василюк, Т. А. Гаврилова, А. И. Захаров, Е. П. Кораблина, Ю. В. Орлова, А. М. Прихожан, Л. В. Шутова и др.).

Изучение феномена смерти неразрывно связано с такими категориями, как «жизнь» и «смысл». Жизнь и смерть являются двумя полюсами бытия как такового. Смысл определяет отношение к ним [7, с. 5; 11, с. 76]. На протяжении всей истории человечества эволюция взглядов людей на смерть тесно переплеталась с эволюцией их мировоззрения. В древности, по историческим данным, смерть воспринималась как божественное явление. Ее не рассматривали как человеческую трагедию; напротив, это создавало ощущение того, что индивиды существуют под постоянным надзором богов и божественных сил природы. Смерть в этом контексте рассматривалась как естественное явление и проявление божественных принципов, заложенных в природе [1, с. 48].

Все психологические исследования, касающиеся проблем смерти, принято разделять на четыре основные группы:

1. Изучение психологии людей, сталкивающихся с терминальными состояниями (неизлечимый рак, смертельно раненные люди или те, которые находятся на последних стадиях жизни), а также разработка стратегий психологической поддержки для них (авторы исследований: А. В. Гнездилов, И. Кублер-Росс, С. Левин, К. и С. Саймонтон, Дж. Хэлефакс и др.).

2. Исследование истоков суицида и суицидального поведения, анализ условий, предшествующих им, и выявление потенциальных направлений профилактики суицида (исследования, проведенные А. Г. Амбрумовой, А. В. Боенко, А. В. Маровым, Ю. М. Ляхом, В. А. Тихоненко и др.).

3. Изучение отношений и восприятий к смерти, анализ эволюции этих точек зрения в различные возрастные периоды (особый вклад в изучение данных проблем внес Ф. Дольто, А. И. Захаровым, Д. А. Исаевым, И. С. Конем и др.).

4. Фундаментальные исследования, охватывающие воспоминания людей, переживших клиническую смерть (исследования, проведенные Б. Грейсоном, А. П. Лаврином, Р. Мууди, А. Фордом, Б. Харрисом и др.) [9, с. 35].

Страх перед смертью, теоретизированный учеными как происходящий от страха перемен, тесно связан с индивидуальной перспективой на собственное существование. Когда жизнь и смерть рассматриваются как две стороны одного явления, страх перед смертью равнозначен беспокойству, связанному с изменениями, сопровождающими человека на протяжении всего пути его жизни [4, с. 52].

Известные ученые, такие как Р. Ассаджиоли, Дж. Бьюдженталь, Т. и Э. Йоманс, С. Левин, А. Маслоу, Р. Мэй, Дж. Рейнуотер, В. Франкл, Э. Фромм, И. Ялом и другие, последовательно рассматривали «встречи со смертью» как ключевые возможности для личностного роста [8, с. 55].

В области отечественных исследований в психологии, изучение страха перед смертью выявило возрастные, гендерные и региональные особенности, а также ценностные ориентации, связанные со смертью. Исследования также затрагивают отношение к смерти в контексте устойчивости у подростков (работы Т. А. Гавриловой, Л. В. Шутовой, Е. В. Шваревой, С. А. А. Абдулгалимовой, А. М. Прихожан, А. И. Захарова и других). Современные исследования показывают, что у девочек-подростков наблюдается более высокий уровень страха перед смертью, с более

выраженным эмоциональным компонентом в их беспочвенности о смерти. В отношении страха перед смертью у подростков-мальчиков исследователи отмечают его более интеллектуализированный характер.

Т. А. Гаврилова выявила тенденцию к более выраженному страху у подростков перед неожиданной и болезненной смертью, а также к увеличенному осознанию прошедшего времени [4, с. 28].

Подростковый период характеризуется интенсивным развитием ценностных ориентаций личности, что создает предпосылки для формирования смысла жизни. В этот период активизируются процессы формирования личности и мировоззрения [10, с. 82].

В противоположность этому, Д. Элькинд [12, с. 46], теоретически обосновывает, что подростки относительно нечувствительны к страху смерти. Он считает, что в динамике взросления проявляется явление «личного мифа», который интерпретируется как убеждение подростка в своей уникальности и бессмертии: «смерть случится с другими, но не с ним» [12, с. 79]. Согласно Д. Элькинду, вера в собственную бессмертность наиболее характерна для ранней юности (12–15 лет) и начинает уменьшаться к 15–16 годам. Д. Элькинд связывает это изменение с формированием «интимности», когда подросток начинает осознавать, что у других людей такие же чувства, как у него. Еще одним ключевым моментом в теории Д. Элькинда является то, что вера в свою бессмертность, хотя с течением времени ослабевает, играет в значительной степени положительную роль в подростковом возрасте, придавая уверенность и силу самоконцепции подростка и тем самым служит средством успешного перехода из детства во взрослую жизнь [6, с. 80; 12, с. 49].

Одним из базовых факторов, оказывающим влияние на возникновение кризиса, является рефлексия своего внутреннего мира подростком и неудовлетворенность собой. Основным содержанием переживаний подростка является несовпадение имеющихся представлений о себе с «образом себя» в настоящее время, другими словами, потеря идентичности. Подростковый кризис, как правило, внешне проявляется в негативизме, которым обычно обозначают немотивированное противостояние и противодействие другому. Благодаря такому противостоянию, в конечном итоге, формируется устойчивое самоотношение, выстраивается индивидуальная картина мира, формируется и представление о смерти как ее части. Активная саморефлексия и рефлексия других характеризует развивающееся самосознание подростка. Подросток пытается понять самого себя и выработать устойчивое самоотношение и отношение к миру.

Отношение к смерти в подростковом возрасте характеризуется диффузностью, отрицанием факта собственной конечности существования и связано с ощущением личного «бессмертия». К юношескому возрасту происходит трансформация представлений о смерти и развитие более принимающей позиции смерти, связанной с формированием более устойчивых мировоззренческих позиций в целом.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель исследования – выявление отношения к смерти у девочек и мальчиков в подростковом возрасте.

Были определены следующие методы исследования: методика вербального реагирования на стимул: пять прилагательных, пять глаголов, пять существительных (Е. Б. Весна, С. В. Семенова). Стимул «Смерть»; Шкала тревоги по поводу смерти Д. Темплера (Death Anxiety Scale – DAS) в адаптации Т. А. Гавриловой; «Шкала базовых убеждений» Р. Янова-Бульмана.

В исследовании приняло участие 80 испытуемых: подростки 14–15 лет. Выборка была поделена по половому признаку – 40 девочек и 40 мальчиков. Все испытуемые являются обучающимися средних общеобразовательных школ города Петропавловск-Камчатского.

РЕЗУЛЬТАТЫ

По методике вербального реагирования на стимул

«Смерть» Е. Б. Весна, С. В. Семенова, ответы респондентов были распределены в группы по смыслу, отражающие различные стороны отношения к заявленному стимулу. После было подсчитано количество ответов в каждой смысловой группе. Сравнительный анализ полученных данных между группами испытуемых был проведен с помощью контент-анализа.

Таблица 1 – Сравнение данных методики вербально-го реагирования Е. Б. Весна, С. В. Семенова на стимул «Смерть»

Девушки					
Существительное	%	Прилагательное	%	Глагол	%
Жизнь	15	Неожиданная	16,5	Переносит	14,5
Загробный мир	14	Темная	15,5	Настигает	14
Кладбище	10	Страшная	13,5	Забирает	13,5

Юноши					
Существительное	%	Прилагательное	%	Глагол	%
Конец	16,5	Неизбежная	15	Забирает	17,5
Естественный процесс	13,5	Естественная	15	Убивает	16
Покой	9,5	Страшная	13,5	Заканчивает	12,5

По результатам обработки качественной методики вербального реагирования на стимул: смерть, можно предположить, что мальчики-подростки относятся к смерти как к естественному, неизбежному процессу, означающему конец или финал. Описывая смерть прилагательными, чаще всего используют такие эпитеты, как «неизбежная», «ожидаемая», «предсказуемая». Можно предположить, что для мальчиков-подростков смерть вполне предсказуема и понятна. Девочки-подростки наделяют смерть более метафоричным смыслом. Для них смерть скорее переход в другой неизвестный мир, нежели пустота и конец. Можно допустить, что у девочек-подростков присутствуют размышления на тему загробной жизни, что смерть вовсе не конец. Характерными для обеих групп является отношение к смерти, связанное с такими эмоциями, как страх, печаль, тревога, что отражает общность чувств относительно исследуемого феномена.

Результаты по методике «Шкала тревоги по поводу смерти» Д. Темплера (Death Anxiety Scale – DAS). Значимость различий между группами выявлена по шкале когнитивно-аффективной озабоченности смертью ($t=2.75$, при $p<0.05$) и по шкале общей тревоги по поводу смерти ($t=2.51$, при $p<0.05$). В группе девочек-подростков в большей степени выражена тревога относительно смерти, при этом феномен смерти уже индивидуально осмысливается, рефлексивируется подростками под тем или иным эмоциональным углом, то есть данные подростки формируют осознанное, реалистичное, основанное на рефлексии имеющихся знаний и опыта, отношение к смерти. С нашей точки зрения, это связано с более быстрым взрослением девочек-подростков, по отношению к мальчикам-подросткам, у которых данный этап начинается и заканчивается позже.

Результаты по методике «Шкала базовых убеждений» Р. Янова-Бульмана. Базовые убеждения играют роль ценностных установок личности, определяющих ее поведение, восприятие жизни, отношение к тем или иным явлениям мира, в том числе, определяют отношение к смерти. Значимость различий между группами выявлена по шкалам «Благосклонность мира» ($t=2.46$, при $p<0.05$), «Ценность собственного Я» ($t=3.83$, при $p<0.01$), «Степень самоконтроля (контроля над происходящими событиями)» ($t=3.48$, при $p<0.01$).

Вариант когнитивно-аффективной озабоченности смертью группы подростков девочек может быть объяснен обладанием в большей степени, по сравнению с группой подростков мальчиков, вышеуказанными ценностными убеждениями. «Благосклонность мира»: восприятие мира как благосклонного, неопасного, предоставляющего массу возможностей как в чувствах, так и в деятельности, делает его для взрослеющих подростков ценным и перспективным. Если что-то обладает для нас ценностью и предлагает перспективы, это «что-то» не

хочется терять, потому что появляется смысл реализоваться, постичь, достичь, ощутить. Смерть – является фактором разрушения данной ценности, а потому и нежелательной. В связи с пониманием этого может усиливаться тревога по поводу смерти, как разрушающему фактору ценных перспектив. «Ценность собственного Я»: формирующееся или сформированное целостное самоотношение и самоуважение испытуемых подростков-девочек, их пристальное внимание к себе, к своему развитию, мечтам, выборам стремиться быть реализованным во вне, в социальном мире. Смерть не дает шансов для реализации, смерть – это конец личности. Не случайно подростки этой группы в ассоциациях указывают желание естественной смерти от старости, желание отсрочить этот момент. «Степень самоконтроля (контроля над происходящими событиями)»: понимание реальной возможности управлять событиями своей жизни, своими выборами и желаниями, направляет человека, как и наших испытуемых подростков девочек, реализовать себя в соответствие со своими возможностями влиять на мир, его события, управлять своей жизнью. Смерть отбирает такую возможность, поэтому тревога по поводу смерти возрастает и становится более осмысленной.

ВЫВОДЫ

По результатам проведенного эмпирического исследования можно сделать ряд выводов:

1. Характерными для обеих групп является отношение к смерти, связанное с такими эмоциями, как страх, печаль, тревога.

2. В каждой из групп испытуемых выявлены особенности в отношении к смерти, связанные, преимущественно, с нюансами возрастного развития. В частности, большая рефлексивность и реалистичность отношения к смерти у испытуемых девочек-подростков, стоящих на пороге юности – возрастного периода становления личностной зрелости и индивидуальных мировоззренческих позиций, и инфантильное отношение к смерти испытуемых групп мальчиков-подростков.

Специфика отношения к смерти у группы мальчиков-подростков состоит в следующем:

1) Отсутствие чувств по поводу смерти как психологическая защита;

2) Образность ассоциаций, касающихся смерти, нами объясняется как защита от настоящего принятия факта смерти, позволяющая снизить тревогу;

3) На фоне вытеснения мыслей и чувств относительно смерти, жизнь заполняет все пространство рефлексии и касается актуальных на сегодня занятий (учеба, времяпрепровождение, любовь и т. п.).

Специфика отношения к смерти у девочек-подростков состоит в следующем:

1) Феномен смерти интересен, он вызывает любопытство и интерес в познании, как неоднозначное явление и непознанное;

2) В отношении к смерти фигурирует надежда на встречу с ней только в глубокой старости;

3) Реалистичность представления смерти как завершения физического существования человека и утраты известного, существующего для человека;

4) На фоне отношения к смерти как нежелательного, но неизбежного факта, возрастает ценность жизни – жизнь представляется как дар.

Повышенный уровень тревоги по поводу смерти, связанный преобладанием таких базовых убеждений, как благосклонность мира, ценность собственного Я и самоконтроль (контроль над происходящими событиями), преимущественная выраженность которых указывает на их ценность. В связи с этим может усиливаться тревога по поводу смерти, как разрушающему фактору ценных перспектив жизни.

Ни личностная, ни ситуативная тревожность, диагностированная в группах испытуемых, не является специфической чертой ни для одной из них, определяющей отношение к смерти.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баканова А.А. Отношение к жизни и смерти в критических жизненных ситуациях. – Автореф...к.психол.н.: СПб.: 2000.
2. Бурина Е.А. Переживание внезапной утраты //Вестник Мининского университета.-2016.-№ 3.
3. Габдулина Л.И. Отношение к смерти в период взрослости: его детерминанты и проявления. – Психология зрелости и старения, 2012, № 3. С. 77-89.
4. Гаврилова Т. А. Страх смерти в подростковом и юношеском возрасте /Т.А. Гаврилова // Вопросы психологии. — 2004. — №6.
5. Запорожец А.В. Избранные психологические труды / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика. – 1986. – 323 с.
6. Лазарева Е.А., Зиновьева Е.В. Отношение к смерти у молодых людей, склонных к самообвинению.- Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ., 2018. Т. 6. С. 79-84.
7. Леонтьев Д.А. Восхождение к экзистенциальному миропониманию / Д.А. Леонтьев // Третья Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева. М., 2007. С. 3-12.
8. Льюис Д.Р. Энциклопедия представлений о жизни после смерти / Д.Р. Льюис. - Ростов - на- Дону.: 1996.
9. Орлова Ю.В. Смысловые установки личности в понимании жизни и смерти / Ю.В. Орлова – Автореф.к.психол.н.: СПб.: 2008.
10. Пастушкова А.С. Отношение к смерти на разных возрастных этапах. – Academy. 2018. № 4 (31). С. 96-97.
11. Уварова Е.В., Шмелева В.Н. Особенности отношения к смерти у курсантов военных вузов. – Студенческий, 2021. № 8-1 (136). С. 75-77.
12. Элкинд Д. Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни /Д. Элкинд// Д. Я. Райгородский. Психология личности.- Самара: Бахрах, 1999. С. 297–304.
13. Boiko O.A. (2021) «Plato's teaching about the soul», in *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk*, no. 10-1, pp. 67–72. (In Russian)
14. Kirill (Zinkovskii), hieromonk (2013) «Ideas about matter and the human body in the writings of Athenagoras», in *ΣΧΟΛΗ. Filosofskoe antikeovedenie i klassicheskaiia traditsiia*, vol. 7, no. 2, pp. 272–289. (In Russian)
15. Sergiev Posad, Sviato-Troitskaia Sergieva Lavra Publ. (In Russian) Mazaev R.M. (2018) «Apologetics of Athenagoras of Athens», in *Sibirskii filosofskii zhurnal*, no. 4, pp. 276–287.
16. Plato (2017) «Phaedo, or About the soul», in *Plato. The complete works in one volume*. Transl. V.Karpov, pp. 44–87. Moscow, Al'fa-kniga Publ.
17. Runia D.T. (1992) «Verba Philonica, ΑΓΑΜΑΤΟΦΟΡΕΙΝ, and the authenticity of the De Resurrectione attributed to Athenagoras», in *Vigiliae Christianae*, vol. 46, iss. 4, pp. 313–327.
18. Svetlov R.V. (2015) «Job, Plotinus, Plato», in *Vestnik Russkoi khristianskoi gumanitarnoi akademii*, vol. 16, no. 3, pp. 137–147.
19. Svetlov R.V. (2021) «Anthropology of Plato Revisited», in *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiiia. Psikhologiiia. Sotsiologiiia*, no. 4, pp. 493–499.
20. Svetlov R. V. (2020) «The argument from analogy in the apology of St. Theophilus of Antioch «To Autolykus»», in *Trudy kafedry bogosloviia Sankt-Peterburgskoi Dukhovnoi akademii*, vol. 3 (7), pp. 8–16.
21. Veisman A.D. (2006) *Greek-Russian dictionary*. Moscow, Greko-latinskii kabinet Yu.A. Shichalina Publ.
22. Walker A.E. (1988) *Cerebraldeath*. Rus.ed.Moscow, Meditsina Publ. Klopfenstein M. *The operatics ofdeath: gender, the market, and the reform-era public sphere in the death of angiolina bosio*. Perm University Herald. History 2021. №4 (55). С. 13-24.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 20.12.2023

Approved date: 22.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК. 159.99
EDN: DLODHL



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ВЛИЯНИЕ ИНДИВУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

© Автор(ы) 2024

МЕТЕЛЕВА Лилия Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет
445020, Россия, Тольятти, marsela_l.m@bk.ru

SPIN: 1076-6930
AuthorID: 748806
ResearcherID: AАН-6986-2021
ORCID: 0000-0002-1994-5026
ScopusID: 57209175632

Аннотация: Эффективное формирование коммуникативной компетентности обучаемых и их психологическое благополучие во многом зависят от коммуникативного стиля, реализуемого в процессе обучения. Педагогическое насилие, являющееся разновидностью психологического насилия над личностью, ставит под угрозу успешное обучение и социализацию. Цель данной статьи – конкретизировать научное представление о содержании этого понятия и выявить индивидуально-психологические особенности личности, представляющие собой предпосылки для манифестации коммуникативного стиля, который оказывает негативное воздействие на психоэмоциональный фон обучаемых, их коммуникативную компетентность и психологический баланс личности. Примененный метод анализа индивидуально-психологических особенностей личности, склонной к реализации педагогического насилия в образовательной среде, позволяет очертить сложный комплекс качеств личности, влияющих на его возникновение. Он также позволяет внести уточнения, какие именно элементы педагогического воздействия могут служить тормозящими факторами формирования коммуникативной компетентности и быть опасными для эмоционального и интеллектуального благополучия обучаемых. Результаты исследования могут быть направлены на реализацию профилактических мер противодействия педагогическому насилию, зависящих от того, насколько ясно будет представлена сущность проявления психопатических и нарциссических черт личности, запускающих коммуникативный стиль, связанный с подавлением личности другого человека. Это направление открывает возможности для исследователей, заинтересованных в изучении педагогического насилия как явления, создания эффективных способов его нейтрализации и психологической помощи людям, пострадавшим от хищнического стиля взаимодействия в образовательной среде.

Ключевые слова: педагогическое насилие, психологическое насилие, индивидуально-психологические особенности личности, коммуникативная компетентность, психопатические черты, психопатическое поведение, нарциссизм, коммуникативный стиль, образовательная среда.

INFLUENCE OF INDIVIDUAL-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS ON PEDAGOGICAL VIOLENCE ARISE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

© The Author(s) 2024

METELEVA Liliya Aleksandrovna, PhD (Psychology), Docent, Associate Professor of «Theory and Practice of Foreign Languages Department»
Togliatty State University
445020, Russia, Togliatty, marsela_l.m@bk.ru

Abstract. Communicative competence of students and their psychological well-being largely depend on the communicative style implemented in the learning process. Pedagogical violence which is regarded like a type of psychological violence against an individual threatens successful learning and socialization. The purpose of this article is to clear up the scientific understanding of the content within this concept. It also aims to identify key psychological characteristics which are crucial for a communicative style which has a negative impact on the emotional background of students, their communicative competence and psychological balance. The applied method of analyzing psychological characteristics of a person prone to practice pedagogical violence in educational environment allows to outline a complex of personal qualities that influence its occurrence. It also allows to clarify exactly which elements of pedagogical influence can serve as inhibitory factors for communicative competence and are dangerous for the emotional and intellectual well-being of students. The results of the study can be used when implementing preventive measures to counter educational violence. They depend on how clearly the essence of psychopathic and narcissistic personality traits is presented because they trigger a communicative style associated with suppressing the personality. The article encourages researchers interested in studying pedagogical violence as a phenomenon and creating effective ways to neutralize it and provide psychological assistance to people who have suffered from a predatory style of interaction in the educational environment.

Keywords: pedagogical violence, psychological violence, individual psychological characteristics, communicative competence, psychopathic traits, psychopathic behavior, narcissism, communicative style, educational environment.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема педагогического насилия, связанного с проявлениями авторитаризма и психологического давления в образовательной среде, стала привлекать внимание исследователей относительно недавно. Обращение к различным граням явления приобрело актуальность в рамках обсуждения методов гуманизации процесса обучения и обострения запроса на изменение фундаментальных смыслов взаимодействия обучающихся и обучаемых.

Гуманизация процесса обучения рассматривается в настоящее время как одно из ведущих направлений развития современного образования (В. А. Венцель [1], Е. Д. Чеканова [2], А. А. Поляруш [3], Л. А. Байкова, А. А. Кузнецов, Н. В. Мартишина [4]). Отмечается, что

формирование коммуникативной компетентности обучаемых, как одного из качеств, значимых для преобразования собственной жизни и поддержания социально-культурных ценностей общества, успешно происходит на фоне создания безопасных психолого-педагогических условий в образовательной среде. Одновременно возникает необходимость в уточнении, какие именно элементы педагогического воздействия могут, напротив, послужить тормозящими факторами формирования коммуникативной компетентности и оказаться опасными для эмоционального и интеллектуального благополучия обучаемых.

Описание форм психологического насилия в образовательном пространстве является актуальной точкой научного интереса целого ряда исследователей (М. В. Фокина,

С. А. Чумаков [5], Е. Ю. Сысоева [6], О. В. Шубина [7], Н. П. Ничипоренко, С. В. Хусайнова [8]).

Обращаясь к изучению феномена психологического насилия, отечественные и зарубежные авторы отмечают, что его проявление связано с нарушением личных границ, реализацией скрытых и явных манипуляциях, жестокостью и покушением на самоуважение и самооценку другого человека (А. И. Чулошников [9], М. В. Чернова [10], Л. Р. Аптикиева [11], В. И. Капля, П. А. Ильминская, Н. Д. Пушкарская [12], Sh. Thomas [13], S. M. Shepherd, S. Strand, J. L. Viljoen, M. Daffern [14]).

Особая характеристика феномена – его «незримость», поскольку в отличие от физического насилия, психологическое практически всегда маскируется под социально приемлемое воздействие и оправдывается благими коммуникативными целями. Угнетенное же состояние жертвы намеренно приписывается её личностной незрелости, высокой чувствительности, обидчивости, мелочности и склонности к возмутительному поведению.

Действия человека, применяющего приемы психологического насилия на осознанном или бессознательном уровне, не только наносят непосредственный ущерб личности, но и лишают ее основных внутренних опор. К последним относятся: способность отстаивать свои интересы, внутреннее доверие к оценке происходящего, самоуважение, достоинство, сбалансированная самооценка. Таким образом, жизненно необходимые качества, в совокупности призванные поддерживать коммуникативную компетентность и благополучие личности, оказываются под ударом в первую очередь (Н. С. Розов [15], А. Linklater [16]).

Важно отметить, что сложный спектр проявления педагогического насилия в образовательной среде не может рассматриваться в отрыве от личностных характеристик и психологических качеств инициатора такого воздействия.

Но здесь мы сталкиваемся с проблемой отсутствия конкретизации самого понятия «педагогическое насилие», поскольку многие исследователи описывают его в несколько генерализованных терминах и концентрируются на изучении деформирующих личность последствий, которые возникают в ответ на психологическое давление и разрушительное авторитарное влияние (А. Г. Шушунова [17], Г. И. Горина [18], Л. М. Каракастанда, М. Д. Красилова [19]).

Все это влечет за собой некоторую неопределенность в формулировках относительно комплексных мер противодействия и профилактики педагогического насилия в образовательной среде.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной статьи – конкретизировать научное представление о содержании понятия «педагогическое насилие» и выявить индивидуально-психологические особенности личности, представляющие собой угрожающие предпосылки для формирования коммуникативного стиля, который оказывает негативное воздействие на психоэмоциональный фон обучаемых, их коммуникативную компетентность и психологический баланс личности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изучая теоретические обоснования природы педагогического насилия, мы опирались на представление, что по своим сущностным характеристикам оно представляет собой одну из разновидностей психологического насилия. В его основе лежит стремление распространять контроль на деятельность, коммуникацию, индивидуальность и саму жизнь другого человека посредством принуждения или давления [20; 21].

И поскольку реализация насилия всегда связана с проявлением психопатических и нарциссических черт личности агрессора, то и педагогическое насилие может быть проанализировано с позиций описания этих черт, иницирующих потребность контролировать и подчинять личность, оказавшуюся в сфере влияния. Метод анализа индивидуально-психологических особенностей

личности, склонной к реализации опасного стиля коммуникации в образовательной среде, до сих пор не применялся исследователями проблемы педагогического насилия. Однако именно он может стать эффективным инструментом для понимания природы этого явления и его дальнейшего изучения.

Конкретизируя понятие «педагогическое насилие», мы предлагаем рассматривать его как практику контроля над личностью обучаемого, осуществляемую с помощью совокупности форм эмоционального давления и манипулирования под предлогом педагогического воздействия и достижения учебных или воспитательных целей.

Система педагогического насилия представляется собой конструкт, обладающий декларативной полезностью, в то время как его подлинной целью остается реализация психопатических интенций, которые и запускают проявление коммуникативного стиля, связанного с подавлением личности другого человека.

Исходя из практического опыта консультирующего психолога, отметим, что проблематика психопатического поведения, не имеющего прямого отношения к уголовной ответственности, но глубоко травмирующего тех, кто сталкивается с его проявлениями в повседневной жизни, гораздо острее, чем может показаться на первый взгляд.

Здесь и далее мы не трактуем понятие «психопатия» как медицинский термин или диагноз, а обращаемся к нему для описания совокупности индивидуально-психологических черт и особенностей личности, которые формируют опасный стиль взаимодействия, негативно влияют на коммуникативную компетентность обучаемых, ухудшают их внутреннее состояние и психоэмоциональный фон в образовательной среде.

Среди терминов, используемых для обозначения психопатии, наиболее часто упоминаются «диссоциативное расстройство личности», «акцентуация характера», «акцентуированная личность». Американская психиатрическая ассоциация основывается на системе классификации «Руководства по диагностике и статистике психических расстройств», использующей понятие «антисоциальное расстройство личности» [22].

Встречающиеся в образовательной среде примеры проявления психопатических черт, разумеется, не полностью вписываются в эту или другие системы, что свидетельствует о сложностях в описании поведения и личности субъектов, не имеющих медицинского диагноза, но обладающих отчетливой склонностью к проявлению психопатических особенностей.

Тем не менее, основные маркеры психопатических черт хорошо поддаются объективному анализу и описанию в силу их долговременной и устойчивой демонстрации. В их перечень в рамках условий образовательной среды могут быть включены следующие проявления:

1. *Черствость по отношению к чувствам и эмоциям обучаемых* как результат низкого уровня эмпатии.

Неразвитая эмпатия (или её полное отсутствие) представляет собой одну из ключевых характеристик личности психопатической направленности. Такой субъект формирует и проявляет отношение к другим людям, не ориентируясь на их чувства. В процессе обучения он может игнорировать тревожное состояние школьников или студентов, их страх сделать ошибку, переживание по поводу оценки, плохое самочувствие, эмоциональное напряжение, потребность в дополнительном объяснении материала. Демонстрация сопереживания и гуманного отношения для носителя этой черты недопустимы и расцениваются скорее как проявление педагогической слабости.

Отсутствие эмпатии порождает холодное и высокомерное обращение. Оно может перерасти в жестокое высмеивание и неадекватную критику, часто переходящую на личность обучаемых. Сюда же относятся обидные высказывания и пренебрежительный тон, которым сообщается формально вполне социально приемлемая

информация.

2. *Пренебрежение социальными нормами и правилами, моральная безответственность* находят выражение в нарушении или отрицании договоренностей, установленных ранее требований и принципов оценки. Нарушаются общепринятые нормы поведения: практикуется публичное унижение, высмеивание ошибок, пренебрежительные отзывы об интеллектуальных способностях и гендерной принадлежности. Часто используются шутки с сексуальным подтекстом, замечания относительно нравственности обучаемых, а также лексика, далекая от академической риторики.

3. *Отсутствие угрызений совести и чувства вины* позволяет личностям с психопатическими чертами длительное время продолжать коммуникацию в свойственном им хищническом стиле, особенно в случае, если они не встречают никакого противодействия.

Важно отметить, что личности с выраженными психопатическими особенностями, получившие решительный отпор и здоровую агрессию со стороны человека, оказавшегося в роли жертвы, теряют к нему интерес и меняют фокус внимания. Но в рамках образовательной среды обучаемый зачастую чувствует себя менее защищенной фигурой и не всегда в состоянии сориентироваться в средствах спасения своего эмоционального состояния и человеческого достоинства.

Вот почему любое психологическое насилие необходимо делать максимально прозрачным и всегда призывать агрессора, рассчитывающего на заговор молчания, к ответу. А для этого требуется ясное представление, когда происходящее в учебной аудитории отклоняется в противоположную сторону от психологической нормы.

4. *Готовность осуждать других и оправдывать собственные поступки* дает личности с ярко выраженными психопатическими чертами возможность игнорировать саму идею об ответственности за жестокое обращение и неблагоприятные поступки.

Это качество в совокупности с лживостью позволяет конструировать рациональные и логические объяснения, оправдывающие выбранные формы эмоционального давления и манипулирования. Контроль личности обучаемого через насилие оправдывается целями обучения и воспитания, а наносимый ущерб преподносится как очевидная польза.

5. *Крайне низкий порог проявления агрессии* означает, что личности с психопатическими чертами болезненно переносят ситуации, когда с их мнением не соглашаются и противоречат им. Они мгновенно переходят на обвинения, обрушивают на оппонента поток импульсивных реакций и унизительных замечаний.

Вместе с тем, если их позиции попадают под значимую по силе угрозу, они стремительно сворачивают агрессивную реакцию. В этом смысле осознанные и продуманные меры комплексного противодействия педагогическому насилию снижают саму вероятность его проявления в образовательной среде.

К перечню, описывающему индивидуально-психологические особенности личности, которые влияют на возникновение педагогического насилия в образовательной среде, необходимо добавить характеристики, ярко проявляющиеся в процессе повседневной коммуникации, не связанной с профессиональной деятельностью. К ним относится, в частности, потребность испытывать высокое психическое возбуждение, выражающееся в затяжной агитации, эгоцентризме, низкой способности слушать и вести коммуникацию с учетом интересов собеседника. А также – эмоциональная поверхностность, непредсказуемость, вспыльчивость, внешний локус контроля и убежденность в собственной значимости.

Эти черты во многом перекликаются с нарциссическими особенностями личности, которые в совокупности составляют свою часть фундамента педагогического насилия. Нарциссизм также связан с пренебрежением интересами другого человека, высокомерием и неуважением

к окружающим. Ему свойственно осуществлением контроля через эмоциональное насилие, подавление воли и чувства собственного достоинства другого человека.

На практике это выражается в безапелляционности указаний, отсутствии учета индивидуальных особенностей обучаемых, язвительном или саркастическом тоне, при котором социально приемлемые высказывания приобретают двойной, чаще всего негативный смысл.

В качестве последствий столкновения с эпизодами психоэмоционального насилия, обучаемые чаще испытывают тревогу, переживают взаимодействие с агрессором как непрогнозируемое и непредсказуемое, у них резко возрастает опасение сделать ошибку и стать объектом давления или насмешки. Меняется эмоциональный фон, снижается мотивация к учебе, страдает система ценностей, происходит нарушение представлений о возможности устанавливать деловые отношения.

Необходимо заметить, что изучение психологических и философских аспектов педагогического насилия в образовательной среде связаны с объективными трудностями. Причина их возникновения кроется в особенностях восприятия насилия в современном обществе.

Вопрос об ущербе, который авторитаризм или жесткий контроль наносит личности на разных этапах ее формирования в повседневной жизни и в академической среде, воспринимается временами как надуманный и преувеличенный.

Фокус внимания при этом зачастую смещается на жертву. Делаются попытки выяснить, чем именно было вызвано такое отношение, какие возможные промахи «спровоцировали» агрессивную реакцию. При этом из виду, с одной стороны, упускается факт, что личностям с нарциссическими и психопатическими склонностями требуется лишь формальный предлог, который можно использовать для нападок.

С другой стороны, в комплекс индивидуально-психологических особенностей личности психологического агрессора встроено умение казаться привлекательными любезными личностями, которые демонстрируют приветливость, обаяние и сердечность. В результате информация об их незтичном поведении может восприниматься с недоверием, у них могут появляться союзники и защитники, а также те, кто желает примкнуть к стороне, лжно воспринимаемой как сильная.

Агрессоры, склонные к педагогическому насилию в образовательной среде, как в случае с любым насилием психологического толка, будут прилагать колоссальные усилия, чтобы обесценить ущерб, который наносит обучаемым их влияние.

Вина неизменно будет возлагаться на пострадавшую сторону, поскольку личности с нарциссическими и психопатическими чертами склонны считать собственные действия и чувства исключительно правильными, близкими к идеальным. По их мнению, именно противоположная сторона должна работать над собой, меняться, исправлять свои недостатки, не преувеличивать, не критиковать, не поднимать вопрос о какой-либо защите своих границ и интересов.

ВЫВОДЫ

Подводя итог проведенному исследованию, позволившему конкретизировать понятие «педагогическое насилие» и проанализировать комплекс индивидуально-психологических особенностей личности, влияющих на возникновение педагогического насилия в образовательной среде, мы добавляем к процессу изучения феномена педагогического насилия более четкое представление о том, какими специфическими свойствами обладает субъект, склонный к осуществлению практики контроля с помощью эмоционального давления и манипулирования под благовидным предлогом достижения учебных или воспитательных целей.

Примененный нами метод анализа индивидуально-психологических черт личности, склонной к реализации опасного стиля коммуникации в образовательной среде,

позволяет яснее очертить комплекс индивидуально-психологических особенностей личности, влияющих на возникновение педагогического насилия. Представление об этом комплексе встраивается в современное обсуждение проблемы гуманизации образования и служит уточнения, какие именно элементы педагогического воздействия могут служить тормозящими факторами формирования коммуникативной компетентности и быть опасными для эмоционального и интеллектуального благополучия обучаемых.

Перспективы успешной реализации профилактических мер противодействия педагогическому насилию зависят от того, насколько ясно будет представлен характер и сущность проявления психопатических и нарциссических черт личности, запускающих коммуникативный стиль, связанный с подавлением личности другого человека. Это направление открывает широкие возможности для исследователей, заинтересованных в изучении педагогического насилия как явления, создания эффективных способов его нейтрализации и психологической помощи людям, пострадавшим от хищнического стиля взаимодействия в образовательной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Венцель В.А. Гуманизация образования как ведущее направление развития современного высшего профессионального образования // Педагогический вестник. 2023. № 26. С. 14-15.
2. Чеканова Е.Д. Гуманизация образования, или симфония для души // Педагогика современности. 2023. № 3 (27). С. 47-51.
3. Поляруш А.А. Гуманизация образования с позиций диалектики // Эпоха науки. 2020. № 22. С. 273-277.
4. Байкова Л.А., Кузнецов А.А., Мартишина Н.В. Педагогические идеи Э. Фромма о гуманизации образования и общества // Психолого-педагогический поиск. 2023. № 4 (68). С. 14-19.
5. Фокина М.В., Чумаков С.А. Феноменология педагогического насилия // Международный журнал экспериментального образования. 2020. № 3. С. 47-52.
6. Сысоева Е.Ю. Способы преодоления педагогического насилия в педагогическом дискурсе // Инновации в образовании. 2023. № 5. С. 51-63.
7. Шубина О.В. Психологическое насилие в образовательной среде и способы его преодоления // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2023. № 2 (42). С. 100-103.
8. Ничипоренко Н.П., Хусаинова С.В. Проблема психологической безопасности обучающихся в образовательном пространстве высшей школы // Казанский педагогический журнал. 2021. № 6 (149). С. 237-243.
9. Чулошников А.И. Психологическое насилие сквозь призму деятельностного подхода // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2023. № 1. С. 84-97.
10. Чернова М.В. Особенности психологического насилия в организации // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 10-4 (85). С. 57-59.
11. Антикиева Л.Р. Последствия психологического насилия для разных возрастных категорий // Вестник Оренбургского государственного университета. 2020. № 1 (224). С. 6-13.
12. Капля В.И., Ильминская П.А., Пушкинская Н.Д. Психологическая безопасность образовательной среды как условие психологического здоровья личности // Школа Науки. 2019. № 5 (16). С. 59-61.
13. Thomas Sh. Healing from hidden abuse: a journey through the stages of recovery from psychological abuse / Mast Publishing House, 2016. 286 p.
14. Shepherd S.M., Strand S., Viljoen J.L., Daffern M. Evaluating the utility of 'strength' items when assessing the risk of young offenders // Journal of Forensic Psychiatry and Psychology. 2018. № 29(4). P.1-20
15. Розов Н.С. Гуманность порядков и организованное насилие: анализ тенденций социальной эволюции // Журнал социологии и социальной антропологии. 2022. № 25(4). С. 28-46.
16. Linklater A. Violence and Civilization in the Western States-Systems. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 285p.
17. Шушунова А.Г. Проблемы включения в социально-психологическую реабилитацию подростков - жертв психологического насилия // Ratio et Natura. 2022. № 1 (5). С.44-59
18. Горина Г.И. Личностные особенности старшеклассников, подвергшихся психологическому насилию // Ростовский научный вестник. 2022. № 5. С. 74-78.
19. Каракастанда Л.М., Красилова М.Д. Психологическое насилие: оценка масштаба проблемы в три поколения // Молодой ученый. 2022. № 49 (444). С. 373-375.
20. Hare R. D. PHd. Without Conscience: The disturbing world of the psychopaths among us. 1st Edition, Kindle Edition. The Gilford Press, 1999. 236 p.
21. Закирова М.И., Дутятева Ю.А. Психологическое насилие в организациях // Экономика и предпринимательство. 2022. № 11(148). С. 1419-1422.
22. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision. Washington, DC, USA / American Psychiatric Association, 2022. 1050 p.

Received date: 18.03.2024

Approved date: 25.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.923
EDN: DNWMVG



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДУБЕЖДЕНИЯ ОБЩЕСТВА В ОТНОШЕНИИ ЛИЦ С ПСИХИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

© Автор(ы) 2024

СВЕТЛИЧНАЯ Татьяна Геннадьевна, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры «Общественного здоровья, здравоохранения и социальной работы»
Северный государственный медицинский университет
163000, Россия, Архангельск, statiana@yandex.ru

SPIN: 4011-8103

AuthorID: 533663

ORCID: 0000-0001-6563-9604

СМИРНОВА Елена Алексеевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Социологии и социальных технологий»

Череповецкий государственный университет
162600, Россия, Череповец, smirnova56@yandex.ru

SPIN: 1540-3581

AuthorID: 841580

ORCID: 0000-0002-9383-0649

ХАРЬКОВА Ольга Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры Методологии научных исследований

Северного государственного медицинского университета
163000, Россия, Архангельск, harkova@yandex.ru

SPIN: 2167-7550

AuthorID: 494113

ORCID: 0000-0002-3130-2920

Аннотация. На протяжении всей истории человечества общество сформировало негативные отношения к людям, имеющим психическое заболевание. Постоянно балансируя между страхом и дискомфортом, общество стремится изолировать их от общественной жизни. В результате страх стигмы становится второй болезнью, больные накладывают на собственную жизнь серию запретов. А, с другой стороны, пытаясь скрыть психиатрический диагноз, своевременно не обращаются за медицинской помощью, не следуют рекомендациям врача, что оказывает негативное влияние на эффективность лечения: наблюдаются частые рецидивы заболевания, повышается риск возникновения агрессивного поведения и, как следствие, криминализация больных. И одни, и вторые, саботируя участие в лечебном процессе, создают порочный круг, усугубляя свои страдания и риски для общества. Проанализировано отношение общества к лицам, страдающим психическими расстройствами населением г. Череповца в январе-мае 2022 г. Была сформирована случайная выборка (n=1203): 546 мужчин и 657 женщин, средний возраст 44,7 года. При проведении исследования была использована специально разработанная «Анкета для изучения отношения к лицам, страдающим психическими расстройствами». В основу положены методические разработки З. И. Кекелидзе. Опросник имеет коэффициент надежности α -Кронбаха = 0,714. На основании данных опросника все исследуемые были объединены в три группы, у которых сформирован уровень стигматизации: высокий – до 15 баллов; средний – 16–24 баллов; низкий – 25 баллов и выше. Установлено, что у всех опрошенных (100 %) сформированы негативные стереотипы: сильные (7,9 %), средние (59,6 %), слабые (32,5 %). Средний балл стигматизации составил 27,78. Однако мы не выявили статистически значимых различий по демографическому и социальному статусу. Результаты исследования могут быть использованы для разработки мероприятий по снижению формирования и распространения негативных стереотипов в отношении лиц с психическими расстройствами или снижению риска этого воздействия.

Ключевые слова: лица с психическими расстройствами, стигматизация, негативные стереотипы.

SOCIAL PREJUDICES OF SOCIETY TOWARDS PEOPLE WITH MENTAL DISORDERS

© The Author(s) 2024

SVETLICHNAYA Tatiana Gennadievna, Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of “Public Health, Healthcare and Social Work”
Northern State Medical University
163000, Russia, Arkhangelsk, statiana@yandex.ru

SMIRNOVA Elena Alekseevna, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Sociology and Social Technologies
Cherepovets State University
162600, Russia, Cherepovets, smirnova56@yandex.ru

KHARKOVA Olga Aleksandrovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Scientific Research Methodology
Northern State Medical University
163000, Russia, Arkhangelsk, harkova@yandex.ru

Abstract. Throughout the history of mankind, society has formed negative attitudes towards people with mental illness. Constantly balancing between fear and discomfort, society seeks to isolate them from public life. As a result, the fear of stigma becomes a second disease, and patients impose a series of prohibitions on their own lives. And, on the other hand, trying to hide a psychiatric diagnosis, they do not seek medical help in a timely manner, do not follow the doctor’s recommendations, which has a negative impact on the effectiveness of treatment, frequent relapses of the disease are observed, the risk of aggressive behavior increases and, as a result, criminalization of patients. Both, by sabotaging participation in the treatment process, create a vicious circle, exacerbating their suffering and risks to society. The attitude of society towards persons suffering from mental disorders by the population of Cherepovets in January-May 2022 is analyzed. A random sample was formed (n=1203): 546 men and 657 women, the average age is 44.7 years. During the study, a specially designed “Questionnaire was used to study attitudes towards people suffering from mental disorders.” It is based on the methodological developments of Z. I. Kekelidze. The questionnaire has a reliability coefficient α -Kronbach = 0.714. Based on the questionnaire data, all the subjects were grouped into three groups with a level of stigmatization: high – up to 15 points; average – 16-24 points; low – 25 points and above. It was found that all respondents (100 %) have negative stereotypes: strong (7.9 %), average (59.6 %), weak

(32.5 %). The average stigma score was 27.78. However, we did not find statistically significant differences in demographic and social status. The results of the study can be used to develop measures to reduce the formation and spread of negative stereotypes about people with mental disorders or reduce the risk of this impact.

Keywords: persons with mental disorders, stigmatization, negative stereotypes.

ВВЕДЕНИЕ

На протяжении многих веков (с 988 г.) христианская нравственность и жизнь по заповедям составляла основу уклада жизни русского народа. На смену ей, в октябре 1917 г., пришел моральный Кодекс строителей коммунизма, носивший идейный, гуманистический и духовный характер. Все изменила так называемая «перестройка» нашего общества 1980-х гг., способствующая снижению нравственного уровня и монетизации ценностей многих поколений. Все, что казалось незыблемым, добро и милосердие, чувство долга и патриотизм, воспринимаются теперь как слабость и, наоборот, безнравственность – как некая внутренняя сила. В условиях жесточайшей конкуренции и в погоне за прибылью человек человеку отныне не «друг, товарищ и брат». На этом фоне в 1982 г. Д. Нейсбет [6] в качестве одного из трендов развития современного общества определяет его переход от индустриального к информационному. Оно подразумевает под собой широкое распространение информационного поля, когда «цифровые медиа быстро прошли все стадии институционализации и стали оказывать серьезное влияние на другие социальные институты» [1, с. 26]. Изменяется сфера досуга, меняются процессы усвоения социальных норм и формирование ценностных ориентиров. Постоянное использование гаджетов постепенно становится триггером, запускающим действие привычки, которая впоследствии приобретает характер потребности. Как следствие меняется сам человек, его самосознание, самовосприятие и потребности. В тоже время и общество предъявляет человеку повышенные требования к его личностным и деловым качествам. Общество приобретает характеристики виртуальной реальности. В результате страдает как эмоциональная, так и интеллектуальная сфера. Все это в сочетании с неблагоприятными социально-экономическими условиями жизни, увеличением информационного перегрузок и постоянным психо-эмоциональным напряжением, способствует истощению адаптационного потенциала индивида и возникновению психосоматических и психических заболеваний.

По данным ВОЗ наиболее распространенными психическими расстройствами во всем мире являются тревожные расстройства и расстройства настроения, без лечения которые становятся хроническими и постепенно разрушают все сферы жизни человека. При этом за помощью к врачу психиатру обращается только каждый десятый, нуждающийся в ней, чаще тогда, когда болезненные симптомы углубились настолько, что становятся препятствием для общения с окружающими и выполнения обычной деятельности. Первостепенную роль здесь играет формирование, распространение и закрепление в общественном сознании негативных стереотипов.

Социальные последствия негативного отношения к людям с психическими расстройствами проявляются в стремлении общества изолировать их от общественной жизни. Они испытывают трудности в трудоустройстве и в получении образования, социальной и медицинской помощи, в быту, сокращается круг общения. Страх негативного отношения или стигмы становится «второй болезнью» [4]. В результате, с одной стороны, больные накладывают на собственную жизнь серию запретов, связанных с социальной активностью, у них формируется чувство неполноценности и социальной несостоятельности. А, с другой, пытаясь скрыть психиатрический диагноз, своевременно не обращаются за медицинской помощью, не следуют рекомендациям врача, что оказывает негативное влияние на эффективность лечения, наблюдаются частые рецидивы заболевания, повышается риск возникновения агрессивного поведения и как следствие – криминализация больных. И одни, и вторые, саботируя

участие в лечебном процессе, создают порочный круг, усугубляя свои страдания и риски для общества.

Таким образом, негативное выделение обществом отдельных его членов по признаку психического заболевания с последующим стереотипным набором социальных реакций таит в себе большие проблемы не только для больного, но и для общества в целом. В связи с этим актуальность изучения отношения общества к лицам с психическими расстройствами, для проведения в последующем целенаправленных действий по предупреждению возникновения и развития негативных реакций, не вызывает сомнения. Это и стало целью проведенного нами медико-социологического исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Предметом исследования явилось отношение общества к лицам, страдающим психическими расстройствами. Объектом исследования – стигматизация как форма предубеждения.

В нашем исследовании мы используем следующие термины. Во-первых, под психическим расстройством мы понимаем определение, представленное в МКБ-10: «клинически определенная группа симптомов или поведенческих признаков, которые в большинстве случаев причиняют страдания и препятствуют личному функционированию» [2]. При этом социальные отклонения или конфликты без личностной дисфункции не включаются в группу психических расстройств.

Под стигматизацией мы понимаем «предвзятое, негативное отношение к отдельному человеку или группе людей, связанное с наличием у него каких-либо особых свойств или признаков» [5]. Стигматизация является составной частью негативных стереотипов. Получая одобрение со стороны общества, негативные стереотипы формируются в предубеждение, появляются негативные реакции в отношении индивида или группы, и на этом фоне развивается дискриминация или стигматизация.

При проведении исследования была использована специально разработанная авторами «Анкета для изучения отношения к лицам, страдающим психическими расстройствами». В основу анкеты положены методические разработки З. И. Кекелидзе [3]. Структура анкеты представлена двумя блоками: вводным (8 вопросов) и основным (9 вопросов). Первый блок анкеты отражает социально-демографические и социально-структурные характеристики респондентов. Второй (основной) блок анкеты включает вопросы, позволяющие определить отношение населения к этой категории граждан. Опросник имеет коэффициент надежности α -Кронбаха = 0,714. Все исследуемые были объединены в три группы в зависимости от степени стигматизации: высокий – до 15 баллов; средний – 16–24 баллов; низкий – 25 баллов и выше.

Была сформирована случайная выборка ($n=1203$), когда каждый представитель совокупности имеет известную ненулевую вероятность быть отобранным.

Статистический анализ проводился с помощью расчета количественных и качественных переменных. Расчет 95 %-ых доверительных интервалов (ДИ) проводился методом Fisher. Обработка статистических данных осуществлялась с помощью пакета прикладных программ SPSS ver.17.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Социально-демографическая характеристика городского населения, участвующего в исследовании, представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Социально-демографическая характеристика участников исследования, (%)*

В группе участников исследования мужчин (45,4 %) несколько меньше, чем женщин (54,6 %). Возрастной состав представлен в основном трудоспособным

(71,8 %) возрастом (18–55 лет). Средний возраст составил 44,7 лет.

Каждый второй участник исследования (52,4 %) являлся семейным человеком. Большинство (55,6 %) семей имели 1–2 детей, 11,2 % – 3 и более. Каждая третья (33,2 %) бездетная семья. По уровню образования респонденты распределились следующим образом: неполное среднее образование (3,5 %), среднее общее (23,6 %), среднее профессиональное (35,7 %), высшее (36,4 %), имеют ученую степень (0,8 %). Работающие составили 67,1 %, в том числе: служащие (14,5 %), рабочие (47,9 %) и предприниматели (4,7 %). Распределение населения по самооценке уровня доходов показало, что практически все (96,5 %) считают себя бедными (70,8 %) или даже нищими (25,7 %). Всего лишь 3,5 % ощущают полный материальный достаток. У каждого десятого (14,5 %) кто-либо из родственников имел психическое расстройство.

Пол	мужской	45,4
	женский	54,6
Возраст	18-24	8,0
	25-34	23,6
	35-44	19,7
	45-55	20,5
	старше 56	28,2
Семейное положение	женат/замужем	43,9
	холост	27,7
	в разводе	13,7
	вдовец/вдова	6,2
	брак не зарегистрирован	8,5
Дети	нет детей	33,2
	1	24,4
	2	31,2
	3	11,0
	5	0,2
Социальный статус	студент	9,0
	безработный	7,7
	рабочий	47,9
	служащие	14,5
	предприниматели	4,7
	домохозяйки	2,2
	пенсионеры	14,0
Образование	неполное среднее	3,5
	среднее	23,6
	среднее профессиональное	35,7
	высшее	36,4
	ученая степень	0,8
Доход	1. денег не хватает на еду	6,0
	2. денег хватает на еду, но на одежду необходимо копить	19,7
	3. денег хватает на одежду, но на предметы длительного пользования (телевизор, холодильник) необходимо копить	43,9
	4. денег хватает на одежду, технику, отдых. На крупные покупки (квартира, дача, машина) необходимо копить	26,9
	5. имею полный достаток и не ограничен в средствах	3,5
Наличие наследственного фактора возникновения психического заболевания	да	14,5
	нет	85,5

* составлено автором

При изучении уровня стигматизации в отношении лиц с психическими расстройствами мы выяснили (таблица 2), что у всех опрошенных (100 %) сформированы негативные стереотипы: сильные (7,9 %) и средние (59,6 %), а у каждого третьего (32,5 %) слабые. Средний балл стигматизации составил 27,78. Однако мы не выявили статистически значимых различий по демографическому и социальному статусу.

По нашим данным наличие у родственников психического расстройства формирует у ее членов толерантное отношение к этой категории населения. У них чаще сформирован низкий уровень стигматизации к лицам с психическими расстройствами (42 % против 30,9 % соответственно). В тоже время хроническое расстройство члена семьи становится трудным испытанием для его близких, меняя привычный образ жизни его родственников. Такая ситуация чаще способствует выраженному неприятию лиц с психическими расстройствами в целом (10,3 % против 7,5 % соответственно).

Таблица 2 – Социальные характеристики выраженности стигматизации лиц с психическими расстройствами, (%; 95 % ДИ)*

ГРНТИ: 150000. Психология; ВАК: 5.3.1.

Признак / уровень стигмы	Низкий 25 и выше	Средний 16-24	Высокий До 15	
Пол	мужской	29,1 (25,3-33,1)	63,7 (59,6-67,7)	7,2 (5,3-9,6)
	женский	35,3 (31,3-39,0)	36,2 (32,4-39,9)	8,5 (6,6-10,9)
Возраст	трудоспособный	32,9 (29,3-36,1)	58,0 (54,7-61,2)	9,1 (7,4-11,3)
	нетрудоспособный	31,6 (26,9-36,7)	63,7 (58,3-68,7)	4,7 (2,9-7,5)
Семейный статус	есть семья	32,2 (28,7-36,0)	39,4 (35,3-43,1)	8,4 (6,3-10,8)
	нет семьи	32,8 (29,1-36,8)	39,9 (35,8-43,8)	7,3 (5,3-9,8)
Дети	нет	32,1 (27,7-36,8)	39,9 (35,0-44,6)	8,0 (5,7-11,1)
	есть	32,7 (29,4-36,0)	39,3 (36,0-42,8)	7,8 (6,2-9,9)
Социальный статус	работающие	33,2 (30,1-36,5)	38,7 (35,3-42,1)	8,1 (6,4-10,1)
	не работающие	31,0 (26,7-35,8)	61,4 (56,3-66,0)	7,6 (5,4-10,6)
Образование	неполное среднее	23,8 (13,3-38,5)	69,1 (54,0-80,9)	7,1 (2,3-19,0)
	среднее	38,3 (32,8-44,0)	55,4 (49,6-61,1)	6,3 (4,0-9,8)
	среднее профессиональное	28,9 (24,8-33,4)	65,0 (60,4-69,4)	6,1 (4,2-8,7)
	профессиональное	32,8 (28,6-37,4)	56,2 (51,3-60,7)	11,0 (8,4-14,2)
	ученая степень	44,4 (38,9-53,3)	55,6 (26,7-81,1)	0
Доход	1. денег не хватает на еду	33,3 (23,3-44,8)	65,3 (53,8-75,3)	1,4 (0,3-7,5)
	2. денег хватает на еду, но на одежду необходимо копить	34,6 (28,8-40,9)	60,3 (54,0-66,4)	5,1 (2,9-8,6)
	3. денег хватает на одежду, но на предметы длительного пользования (телевизор, холодильник) необходимо копить	31,6 (27,8-35,7)	57,2 (52,9-61,4)	11,2 (8,8-14,2)
	4. денег хватает на одежду, технику, отдых. На крупные покупки (квартира, дача, машина) необходимо копить	32,7 (27,8-38,0)	61,1 (55,7-66,3)	6,2 (4,0-9,3)
	5. имею полный достаток и не ограничен в средствах	28,6 (17,2-43,6)	64,3 (49,2-77,0)	7,1 (2,3-19,0)
Наличие наследственного фактора возникновения психического заболевания	да	42,0 (34,9-49,4)	47,7 (40,4-55,1)	10,3 (6,6-15,8)
	нет	30,9 (28,2-33,8)	61,6 (58,6-64,5)	7,5 (6,0-9,3)
ВСЕГО	32,5 (29,9-35,2)	59,6 (56,8-62,3)	7,9 (6,5-9,6)	

* составлено автором

Источники, из которых респонденты получают информацию о лицах с психическими расстройствами, о психических заболеваниях и терапии психических болезней, представлены на рисунке 1.

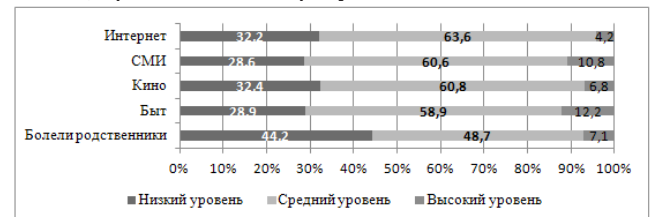


Рисунок 1 Роль источников информации на формирование стигматизации к лицам с психическими расстройствами (составлено автором), (%)

Примечание: тест Хи-квадрат Пирсона: $\chi^2 = 23,62$; $p = 0,002$

Средства массовой информации оказывают наиболее сильное влияние на формирование негативных психотрических стереотипов [3]. По нашим данным так же ведущую роль играют СМИ (10,8 %, 95 % ДИ 8-14,5) и взаимодействие с лицами с психическими расстройствами в быту (12,2 %, 95 % ДИ 7-20,6), тогда как такое взаимодействие с родственником наоборот формирует легкий уровень стигматизации (42,2 %, 95 % ДИ 36,7-52,1) случаями.

Характер отношений населения города к лицам с психическими расстройствами получили достаточно противоречивые результаты. Большинство (75,4 %, 95 % ДИ 72,9-77,8) считают их опасными. Более половины испытывают страх (62,9 %, 95 % ДИ 60,2-65,6), раздражение и неприязнь (61,5 %, 95 % ДИ 58,7-64,2) и примерно столько же (60 %, 95 % ДИ 57,1-62,6) жалость и сочувствие.

Большинство 71,2 % (95 % ДИ 68,6-73,7) считают, что людям с нарушением психического здоровья нельзя доверить ответственное дело. При этом чуть менее половины считает, что психически больные не существует вообще, а психически больные – это здоровые люди с неординарными взглядами на жизнь (42,1 %, 95 % ДИ 39,4-45), отрицающие общественные нормы (28,3 %, 95 % ДИ 25,8-30,9). Статистически значимых различий по демографическим и социальным характеристикам не выявлено.

По нашим данным каждый четвертый (25,4 %, 95 % ДИ 23,1-28) готов создать семью с лицом с психическими расстройствами, а каждый третий (32,5 %, 95 % ДИ 29,9-35,2) прекратит общаться со своими знакомыми и друзьями в случае диагностирования у них психического расстройства (таблица 3).

Таблица 3 – Социальные характеристики коммуникационных возможностей лиц с психическими расстройствами (% , 95 % ДИ)*

пол	мужской	33,0 (29,2-37,0)	67,0 (63,0-70,9)
	женский	32,1 (28,7-35,8)	67,9 (64,2-71,3)
$\chi^2=0,10; p=0,753$			
возраст	трудоспособный	34,3 (31,2-37,5)	65,7 (62,5-68,8)
	нетрудоспособный	28,0 (23,5-33,0)	72,0 (67,0-76,5)
$\chi^2=4,32; p=0,037$			
семейный статус	есть семья	33,8 (30,2-37,6)	66,2 (62,4-69,8)
	нет семьи	31,1 (27,4-35,0)	68,9 (65,0-72,6)
$\chi^2=1,03; p=0,310$			
дети	нет	31,1 (26,7-35,8)	68,9 (64,2-73,3)
	есть	33,2 (30,0-36,5)	66,8 (63,5-70,0)
$\chi^2=0,55; p=0,457$			
Соц. статус	работающие	32,6 (29,5-35,9)	67,4 (64,1-70,6)
	не работающие	32,3 (27,9-37,1)	67,7 (62,9-72,1)
$\chi^2=0,01; p=0,926$			
образование	неполное среднее	26,2 (15,3-41,1)	73,8 (58,9-84,7)
	среднее	31,6 (26,3-37,2)	68,4 (62,8-73,5)
	среднее профессиональное	32,9 (28,6-37,5)	67,1 (62,6-71,4)
	высшее	34,0 (29,7-38,6)	66,0 (61,4-70,3)
	учебная степень	0	100,0
$\chi^2=5,69; p=0,223$			
доход	1. Денег не хватает на еду	23,6 (15,3-34,6)	76,4 (65,4-84,7)
	2. Денег хватает на еду, но на одежду необходимо копить	35,0 (29,2-41,3)	65,0 (58,7-70,8)
	3. Денег хватает на одежду, но на предметы длительного пользования (телевизор, холодильник) необходимо копить	31,4 (27,6-35,5)	68,6 (64,5-72,4)
	4. Денег хватает на одежду, технику, отдых. На крупные покупки (квартира, дача, машина) необходимо копить	33,6 (28,7-39,0)	66,4 (61,1-71,3)
	5. Имею полный достаток и не ограничен в средствах	38,1 (25,0-53,2)	61,9 (46,8-75,0)
$\chi^2=4,34; p=0,361$			
Псих. Наследственность	Да	25,9 (19,9-32,8)	74,1 (67,2-80,1)
	нет	33,6 (30,8-36,6)	66,4 (63,4-69,2)
$\chi^2=4,09; p=0,043$			

* составлено автором

Необходимо отметить, что на формирование решения о прекращении общения в случае установления у индивида психиатрического диагноза большее влияние оказывает виртуальная (82,9 %, 95 % ДИ 78,1-86,3) против (78 %, 95 % ДИ 75-80,7), чем реальная (17,1 %, 95 % ДИ 13,7-21,2) против (22 %, 95 % ДИ 19,3-25) действительность ($p=0,001$) (рисунок 2).

Статистически значимых различий по демографическим и социальным признакам не выявлено.

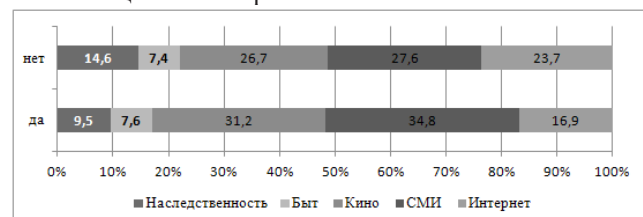


Рисунок 2 – Влияние источников информации на формирование возможности контактов лиц с психическими расстройствами, (составлено автором), (%)

Примечание: тест Хи-квадрат Пирсона: $\chi^2= 17,59; p=0,001$

ОБСУЖДЕНИЕ

Мышление наших первобытных предков основывалось на единстве своего рода и природы и, как следствие, архаическое сознание было ориентировано на анимизм или верование в воодушевленность природы и тотемизм или веру в мистическую связь рода и какого-то определенного животного. Мифологическое мышление находило объяснение возникновению психического расстройства в проявлении божественной воли, которая могла быть даром божьим, и тогда человек становился шаманом, а его странности объяснялись общением с богами. В случае если расстройством носило агрессивную форму, то это объяснялось проклятием и карой богов за неблагоприятные поступки. Соответствующее отношение

со стороны племени получали и шаманы, и «грешники».

Античные философы и врачи, не отрицая божественной природы психических расстройств, предпринимали попытки найти взаимосвязь нарушения психических и физических функций организма. Так, Пифагор (570-489 гг. до н.э.) одним из первых писал о важности душевного равновесия как основы психического здоровья, для лечения которого рекомендовал слушать музыку, т.е. можно говорить о зарождении музыкотерапии. Гиппократ (460-370 гг. до н.э.) обращает внимание на влияние на психическое здоровье внешних факторов, а Демокрит (460-370 гг. до н.э.) расценивал нарушенное душевное благополучие как нестойкость духа или нездоровье. Платон (428-348 гг. до н.э.) разделял безумие на проявление болезни и благословение богов. Аристотель (384-322 гг. до н.э.) дал нравственные характеристики личности и определил норму поведения. Таким образом, делаются первые попытки рассматривать психическую дисгармонию как любую другую болезнь.

Намного позже, уже в Средние века и в эпоху Возрождения, несмотря на мощный рывок в развитии науки, церковь не ослабляет своего влияния на повседневную жизнь людей, оставаясь как бы сейчас сказали «мягкой силой». Основной причиной психических расстройств церковь видит в распущенности человека и происках дьявола. Отсюда и столь негуманные методы лечения, когда больному чистили кишечник, пороли, сверлили череп для выхода дьявола или просто сжигали на костре, обвиняя в общении с демонами. Начиная с XV века, общество начинает отторгать лиц с психическими расстройствами, стремясь их изолировать от общества, но не лечить, в тюрьмах и богадельнях. Яркий пример изоляции, получивший название «корабль дураков», приводит в своем труде «История безумия в классическую эпоху» Мишель Фуко [14]. Горожане средневекового общества всех, кто казался им странными, доставляли на пароходы и вывозили из городов.

Развитие научной, философской и общественной мысли в эпоху Просвещения способствует трансформации восприятия природы психических расстройств. В это время возникают две основные теории их происхождения. Одна из них соматическая или физическая, которая объясняет возникновение недуга как некое физическое явление, не связанное с моральными качествами человека либо божественным провидением. Вторая теория – психическая, в объяснениях причины возникновения психического расстройства, на смену происков дьявола приходит «злое начало». Происходит противопоставления тела и духа, добра и зла и того выбора, который стоит перед человеком. Так, возросшие страсти ведут к психозам, а возникающий порочный круг – к соматическим заболеваниям. Однако сколько бы теорий не существовало, это не повлекло за собой улучшение положения лиц с психическими расстройствами. Наоборот, для возвращения к благоразумию и сдерживанию страстей больных держали в цепях, морили голодом, пороли, применяли ледяной душ и прижигали каленым железом. Помещения носили удручающий характер, больше напоминающие тюрьму, а не лечебное учреждение.

XIX век и начало века XX характеризовались, с одной стороны, достижениями в лечении психических расстройств. Здесь можно говорить и о возникновении психоанализа, электрошока, фармакотерапии. Несмотря на то, что смирительные рубашки сменили цепи, психиатрическая практика того времени не прекращала поражать своей антигуманностью, а психиатрические учреждения продолжали выполнять функцию изоляции и представляли собой тюрьмы с работающими там надзирателями. Кроме того, уже в начале XX в. мы нашли первые упоминания употребления психиатрии в карательных целях, когда любое отклонение от общепринятой нормы считалось проявлением неполноценности. Так, в Англии (1912) общество возмущено деятельностью суфражисток: «Общественное мнение в Англии страшно

возмущено подобными преступными действиями суфражисток и требует сажать их не в тюрьмы, а в дома сумасшедших» [12]. Если рассматривать ситуацию в СССР, то впервые в Уголовном кодексе РСФСР (1926) «совершившим действия против советского строя могли быть применены меры не только судебно-исправительного, но и медицинского и медико-педагогического характера» [13]. Примером первой жертвы карательной психиатрии СССР стала революционерка Мария Спиридонова.

Еще одним достижением первой половины XX в. стала предложенная Эгашем Монишем (1935) новая технология лечения психических расстройств – лоботомия. Технология представляла собой хирургическое иссечение лобной доли мозга, в результате которого поврежденный участок переставал воздействовать на другие отделы центральной нервной системы [7]. Необходимо отметить, что следствием операции являлась стремительная деградация личности больного, неспособность его к высшей нервной деятельности. Так называемое «излечение», по Монишу, заключалось в переходе больного из состояния агрессии в вегетативное состояние. Метод был популярен до 50-х гг. XX в.

В это же время злоупотребления психиатрией широко практиковались и в нацистской Германии. Работая на государство, врачи-психиатры в период с 1895 по 1920 гг. готовили общественное мнение к массовым убийствам, пытались убедить население своей страны в экономической целесообразности уничтожении лиц, «ущербных с национальной и когнитивной точки зрения» [10]. Основная программа массовых убийств, так называемая T4-акция, включала в себя десятки тысяч людей. Это и дети, новорожденные, больные и престарелые. Первыми под каток теории евгеники и расовой гигиены попали лица с психическими расстройствами. Причем психиатры играли основную роль, в отличие от врачей других специальностей, в главных преступлениях против человечества – стерилизации и эвтаназии. Так, с 1939 по 1945 г. психиатры уничтожили более 90 % всех душевнобольных пациентов по всей стране, а 350 000 человек были подвергнуты принудительной стерилизации [9].

В послевоенные годы и вплоть до 90-х гг. XX в. в СССР создавалась сеть специализированных тюремных психиатрических больниц. Многих инакомыслящих изолировали от общества, выставляя диагнозы вялотекущей шизофрении, который становился для человека приговором на долгие годы. Здоровых людей «лечили» нейролептиками с тяжелыми побочными эффектами, применяли электрошок, инсулиновый шок и т. д. Даже если такой «пациент» через неопределенное время выходил из больницы, то он имел серьезные проблемы со здоровьем. Все это становилось возможным, потому что во все времена лиц с психическими расстройствами считали опасными, неполноценными и относились к ним осторожно и даже враждебно. Сейчас негативное выделение обществом индивида или социальной группы по какому-то признаку мы называем стигматизацией. Устоявшиеся в массовом сознании негативные стереотипы способствовали распространению в обществе политических манипуляций с использованием психиатрии.

К началу XXI века психиатрическая наука шагнула далеко вперед. Ученые от медицинской модели лечения психических расстройств переходят к биопсихосоциальной. Учитываются не только наследственная предрасположенность, биологические, но и социальные факторы, в которых формируется и живет личность. На смену «медицинским тюрьмам» приходит «терапия средой», а современные стандарты оказания психиатрической помощи ориентированы на лечение больных в общине при полном соблюдении их прав и совершенствовании методов лечения. Внедряются современные средства фармакотерапии, с минимальными побочными эффектами. Одновременно с психофармакотерапией для купирования симптомов и формирования более длительных ремиссий важная роль отводится просвещению в сфере психического здоровья

как самих больных и их родственников, так и социума в целом. Только правильное понимание природы возникновения болезни, ее симптомов и лечения может повысить приверженность к лечению первых и снизить предвзятое к ним отношение или стигматизацию вторых.

Однако в наш мир двойных стандартов и неопределенностей очень сложно разделить норму и патологию. Считается, что любой признак подчинен закону нормального распределения и, как следствие, нормальным будет считаться все то, что наиболее распространено в обществе и находится в диапазоне средних значений. Если значения выходят за пределы этих показателей, то можно выделить отклонения от нормы, и пограничные состояния. Таким образом, на формирование норм влияют ценностные ориентиры, разделяемые большинством общества и его культурно-нравственная зрелость.

По нашим данным у населения г. Череповца более чем у половины (59,6 %) сформирован умеренный уровень стигматизации. На формирование негативных стереотипов в отношении лиц с психическими нарушениями большое влияние оказывает страх 99 % (95 % ДИ (94,3-99,8)), раздражение и неприязнь 96,8 % (95 % ДИ (91,1-98,9)). Несколько меньше мы обнаружили этот показатель у лиц со средним уровнем стигматизации 75,7 % (95 % ДИ (72,5-78,7)) и 75 % (95 % ДИ (71,7-78,1)) соответственно. Необходимо отметить, что при слабом уровне стигматизации этот показатель так же достаточно высок. Так, каждый третий 30,7 % (95 % ДИ (26,3-35,4)) их боится и испытывает раздражение и неприязнь 28,1% (95 % ДИ (23,9-32,8)), ($p=0,0000$). Одновременно и чувство жалости чаще испытывают к лицам с психическими расстройствами в группе с сильно выраженными негативными стереотипами 86,3 % (95 % ДИ (78-91,8)), тогда как средний уровень 60,4 % (95 % ДИ (56,8-63,9)), слабый 52,4 % (95 % ДИ (47,5-57,3)) соответственно, ($p=0,0000$). Усвоение негативных стереотипов происходит во всех возрастных группах, независимо от пола, возраста, социального и материального положения. Поэтому мы не смогли выделить группы для проведения превентивного воздействия по формированию толерантного отношения к этой категории населения.

Общество не может принять лиц с психическими нарушениями, наделяя их клеймом «девианта», «маргинала», «инога», что и порождает страх и ненависть к ним. При этом реальной опасности, как правило, психически больные не представляют. По данным М. Пушкиной [11] ни один психиатрический фактор не показал высокого уровня связи с насилием, а если при анализе учитывать пол, возраст, национальность, социальный статус больных и здоровых испытуемых, то различия в уровне вообще отсутствуют. В. Д. Менделевич [8] так же приводит данные о невысоком (2,4 %) проценте преступлений, которые совершают лица с психическими расстройствами, признанные невменяемыми.

Как зарубежные, так и отечественные специалисты выделяют факторы риска совершения насильственных действий лицами, страдающими психическими расстройствами. И здесь необходимо обратить внимание, что основной причиной совершения общественно опасных действий психически больными будет являться не психиатрический диагноз, а образ жизни, медицинское поведение и среда, в которой индивид функционирует. Итак, это: 1. употребление психоактивных веществ; 2. отказ от лечения или несоблюдение врачебных предписаний; 3. опыт насильственных действий (преступник, жертва, свидетель); 4. молодой возраст; 5. сексуальная активность (для мужчин); 6. наличие проблем психического развития в детстве, виктимизация; 7. социальные факторы.

Общезвестно, что семья, являясь основной социальной средой лиц с психическими расстройствами, способна оказать как положительное, так и отрицательное влияние на процесс лечения и реабилитации. Поддержка близких придает уверенность в собственных силах, позволяет принять себя и почувствовать себя нужным и полезным.

И наоборот, ослабление или разрыв социальных связей приводит к возникновению трудностей в трудовой, семейной, бытовой сфере и сфере досуга. У индивида снижается социальное функционирование и ослабляется реабилитационный потенциал. Наше исследование подтвердило, что у лиц с психическими расстройствами социальные сети постепенно истощаются. Только каждый четвертый готов создать или сохранить семью с лицом, страдающим психическим расстройством, а каждый третий – прервет дружеское общение. При этом человек с негативными стереотипами готов создать семью (86,3 %, 95 % ДИ (78-91,8)) с лицом с психическим расстройством и одновременно прекратить с ним общение, узнав о психиатрической диагнозе (99 %, 95 % ДИ (94,3-99,8)). В отличие от умеренного (21,5 %, 95 % ДИ (18,6-24,6)) и (37,8 %, 95 % ДИ (34,3-41,4)) и легкого (24 %, 95 % ДИ (20,1-28,5)) и (6,7 %, 95 % ДИ (4,6-9,6)), ($p < 0,001$). Сложившуюся ситуацию, на наш взгляд, можно объяснить ранжированием психических больных по степени опасности. Так, если пациентом с более тяжелыми формами психических расстройств, проявляющиеся шизофренией, эпилепсией и др., население боится и готово прервать как семейные, так и дружеские связи, то с пациентами, имеющими более легкие формы (пограничные психические расстройства, акцентуации и др.), они готовы поддерживать социальные связи. Общество их понимает, им сочувствует, и, возможно, не исключают собственного попадания в их число.

ВЫВОДЫ

Итак, общество на различных этапах своего исторического развития подвержено различным социальным изменениям. Вместе с ним трансформируется и отношение его членов к лицам с психическими расстройствами, на которое оказывало большое влияние социально-экономическое развитие общества и мировоззренческие взгляды на природу происхождения психических расстройств. В древние времена статус психически больных определяли под влиянием мифологического мировоззрения. Позже на смену теологической медицине приходит медицина метафизическая. В этот период делаются первые попытки осмыслить психическое расстройство как любое другое. Однако для больных медицина гуманней не становилась. В средние века людей с психическими расстройствами продолжают считать дефектными и опасными, их подвергали наказаниям и изолировали от общества. Положительную роль в жизни больных оказало зарождение ислама и раскол христианской церкви, когда стало наблюдаться более гуманное отношение к лицам с психическими расстройствами, для них открывались больницы и приюты. Но уже в позднее Средневековье вновь начинается охота на ведьм и применение казни, когда с помощью костра «очищали душу». В XVII в. социальный статус лица с психическим расстройством соотносится с нормами поведения человека в рамках сообщества, а больные воспринимаются с точки зрения опасности для общественной жизни. Больницы представляют собой тюрьмы, а медицинский персонал – надзирателей. До конца XVIII века общество воспринимает лиц с психическими расстройствами как бесполезных для общества. После Французской революции (1793) социальный статус лица с психическим расстройством меняется на статус больного, а цепи замещает смиренная рубашка. Для XX столетия характерно применение антигуманных методов лечения (лоботомия, электршок, инсулиновый шок), использование медицины в карательных целях, и только в конце XX века с принятием Закона о психиатрической помощи (1992) отношение к лицам с психическими расстройствами значительно изменилось. Государство признает их полноценными членами общества и признает их право на уважительное и гуманное отношение. Однако проблема негативного отношения лиц с психическими расстройствами со стороны общества актуальна и в наши дни. Последствия стигматизации, превышая проявление симптомов психического заболевания, остается одним из основных факторов снижения качества жизни этих людей. Страх показаться слабым и неполно-

ценным в глазах общества и предвзятого отношения со стороны «нормальных» его членов заставляет индивида скрывать свои симптомы и отгородиться от любого типа поддержки, будь то семейная, социальная или терапевтическая помощь. Такие пациенты своевременно не обращаются к врачу, что способствует возникновению серьезных психических отклонений в дальнейшем, роста затрат на лечение и даже повышению угрозы совершения ими общественно опасных действий.

И наоборот, соблюдение больными рекомендаций врача в отношении приема лекарства и его доз, отказ от употребления алкогольных и наркотических средств позволяют повысить эффективность лечения и сформировать стойкую ремиссию психического заболевания, что способствует профилактике совершения ими противоправных действий. Для этого необходимо повышение информированности пациентов о лекарственных средствах, их терапевтической эффективности и побочных реакциях, что способствует снижению уровня самостигматизации. И здесь ведущая роль в разработке данной проблемы принадлежит медицинским работникам и СМИ. Последние способны снизить формирование и распространение негативных стереотипов в отношении лиц с психическими расстройствами или снизить риск этого воздействия. Эффективной, на наш взгляд, является совместная работа журналистов и психиатров для формирования толерантного отношения населения к этой категории больных. Все это будет способствовать устранению или ослаблению стигмы в отношении лиц с психическими расстройствами, особенно в эпоху современных коммуникационных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дукин Р.А. Медиатизация современного общества: влияние социальных медиа. Теория и практика общественного развития, 2, 2016. С. 24-26.
2. Емалетдинов Б.М. (2020) Психические расстройства или психические нарушения. Вестник Башкирского университета, 3(25), С. 681-687.
3. Кекелидзе З.И., Пасынкова Ю.Г., Бедина И.А. (2009) Стигматизация больных шизофренией: методические рекомендации. М. Изд-во ЗАО Юстицинформ.
4. Косенко Н.А., Красильников Г.Т., Косенко В.Г., Агеев М.И. (2015) Истоки психиатрической стигматизации и ее перспективы. Кубанский научный медицинский вестник, 3(152), С. 58-61.
5. Лутова Н.Б., Сорокин М.Ю., Вид В.Д. Психиатрическая стигма – ее проявления и последствия. Обзор психиатрии и медицинской психологии, 3, 2017. С. 41-45.
6. Нейсбит Д. Мегатренды. М.: Издательство АСТ: Ермак. 2003.
7. Нобелевские лауреаты: Эгаш Мониси. «Отец» лоботомии. Режим доступа: <https://indicator.ru/medicine/egash-monish-lobotomiya.htm> (Дата доступа 20.02.2023).
8. Опасны ли шизофреники? Почему в психбольницах нет Лениных и Наполеонов. Режим доступа: <https://aif.by/health/opasny-li-shizofreniki-pochemu-v-psihochnicah-net-leninyh-i-napoleonov> (Дата доступа 20.02.2023).
9. Психиатрия и киностудия – смертельный аттракцион. Уничтожение талантов: Психиатрия разрушает творческое начало. Доклад о разрушительном влиянии психиатрии на искусство и общество. Рекомендации Гражданской комиссии по правам человека. М. 2004.
10. Психиатры Гитлера, врачи и их преступления против человечества. Режим доступа: <https://proza.ru/2017/03/03/1167> (Дата доступа 20.02.2023).
11. Пушкина М. Безумен и опасен: какова связь между психическими расстройствами и склонностью к насилию. Режим доступа: <https://knife.media/psychiatry-and-violence/> (Дата доступа 20.02.2023).
12. Суфразистки – кто это? Режим доступа: https://nik191-lucoz.ru/blog/sufrazhistki_kto_eto_chast_3/2013-02-03-162 (Дата доступа 20.02.2023).
13. Постановление ВЦИК от 22 ноября 1926 года «О введении в действие Уголовного кодекса РСФСР редакции 1926 года» (1926). С.У РСФСР, 80(600.9).
14. Michel Foucault. (1961) Folie et Dérailson. Histoire de la folie à l'âge Classique, Paris, Librairie Plon, s.d. 672 p.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 03.02.2024

Approved date: 17.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159
EDN: DOTMRF



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ДЛЯ СНЯТИЯ СИМПТОМОВ СТРЕССА И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СТУДЕНТОВ

© Автор(ы) 2024

СУДАКОВА Ольга Васильевна, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры управления персоналом Самарский государственный университет путей сообщения
443066, Россия, Самара, o.sudakova@samgups.ru

SPIN-код: 4359-9995

AuthorID: 713224

ORCID: 0000-0002-9070-1470

ScopusID: 58251232700

ResearcherID: AFDV-8371-2022

Аннотация. В статье приведены результаты исследования психоэмоционального состояния обучающихся высших учебных заведений, проведенных сотрудниками Российской академии наук, высших учебных заведений страны и самим автором. На основе изученных данных обосновывается актуальность психологической коррекционной работы в студенческой среде. Автором выдвигается гипотеза о целесообразности использования арт-терапии в учебном и воспитательном процессе. Исследуется арт-терапия как форма психологической работы в высшем учебном заведении. Раскрывается значимость как индивидуальной, так и групповой работы среди студентов. Исследуются научные работы отечественных и зарубежных арт-терапевтов, психологов, педагогов. Освещаются основные направления использования арт-терапевтических методик в высшей школе в работе со студентами: развитие творческих навыков и воображения, работа в коллективе и формирование социально-значимых навыков, развитие способности к самопознанию, самопониманию, личной идентификации, формирование умений и навыков применения психологически обоснованных способов выхода из травмирующей, эмоционально-напряженной ситуаций, развитие креатива, развитие способности к рефлексии и осознанному поведению, снижение стрессовых и тревожных состояний. Выдвигаются гипотезы возможного использования арт-терапии в высших учебных заведениях и необходимость разработки целевой фундаментальной программы по ее внедрению в практику.

Ключевые слова: стресс и тревожность в студенческой среде, самоидентичность, поддержка эмоционального благополучия, развитие креативности и мышления, альтернативные подходы к решению проблем личной идентичности актуальность психотерапевтической коррекции, современные методы и формы арт-терапии, сферы применения методов арт-терапии, развивающие и лечебно-профилактические аспекты арт-терапии.

PROSPECTS FOR USING ART THERAPY IN HIGHER EDUCATION TO RELIEVE SYMPTOMS OF STRESS AND BURNOUT IN STUDENTS

© The Author(s) 2024

SUDAKOVA Olga Vasilyevna, Candidate of Law, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Personnel Management
Samara State Transport University
443066, Russia, Samara, o.sudakova@samgups.ru

Abstract. The article presents the results of a study of the psycho-emotional state of students in higher educational institutions, conducted by employees of the Russian Academy of Sciences, higher educational institutions of the country and the author himself. Based on the studied data, the relevance of psychological correctional work in the student environment is substantiated. The author puts forward a hypothesis about the advisability of using art therapy in the educational process. Art therapy is explored as a form of psychological work in a higher education institution. The importance of both individual and group work among students is revealed. The scientific works of domestic and foreign art therapists, psychologists, and teachers are examined. The main directions of the use of art therapeutic techniques in higher education in working with students are highlighted: the development of creative skills and imagination, teamwork and the formation of socially significant skills, the development of the ability for self-knowledge, self-understanding, personal identification, the formation of skills and abilities in the use of psychologically based methods exit from traumatic, emotionally intense situations, development of creativity, development of the ability to reflect and conscious behavior, reduction of stress and anxiety. Hypotheses are put forward about the possible use of art therapy in higher educational institutions and the need to develop a targeted fundamental program for its implementation in practice.

Keywords: relevance of psychotherapeutic correction, modern methods and forms of art therapy, areas of application of art therapy methods, developmental and therapeutic and preventive aspects of art therapy, stress and anxiety in the student environment, self-identity, support for emotional well-being, development of creativity and thinking, alternative approaches to solving problems of personal identity.

ВВЕДЕНИЕ

Анализ психологического состояния студентов в последние годы показывает, что молодежь значительно отличается от своих предшественников нулевых и десятых годов настоящего века. Среди современных студентов все большее место занимают молодые люди с психологическими травмами, либо находящиеся в стрессовых состояниях. Это обусловлено разными факторами, изучение которых не входит в задачи настоящего исследования. Однако данную проблему в последнее время изучали ученые-психологи и сошлись на мнении, что студенческий возраст характеризуется многообразием эмоциональных переживаний, связанных с социальной и профессиональной неопределенностью будущего специалиста, недостаточной идентификацией с учебной группой, некомпетентностью молодежи в вопросах здоровьесбережения [1–4].

На сайте Российской академии образования опубликованы результаты исследования об эмоциональных и поведенческих проблемах студентов-первокурсников, по результатам которого 26,5 % российских студентов сталкиваются с трудностями во взаимоотношениях со сверстниками, 20,9 % – страдают от эмоциональных проблем, 8,7 % – испытывают проблемы поведения. В исследовании приняли участие 21 921 студент из двадцати двух высших учебных заведений восьми федеральных округов России. Сбор данных был проведен с помощью открытой цифровой психодиагностической платформы, которую разработали специалисты РАО. «В целом, чуть более 15 % студентов первого курса имеют те или иные эмоциональные и поведенческие проблемы, – говорит доктор психологических наук, академик РАО Сергей Борисович Малых. – Это свидетельствует о необходимости развивать в вузах систему психологической помощи

студентам, направленную на выявление группы риска и организацию целенаправленной помощи» [5].

Аналогичные исследования за последние 5 лет проводились в Национальном исследовательском Томском политехническом университете, где у подавляющего большинства студентов, около 80 %, был выявлен низкий уровень эмоционального благополучия; в Белгородском государственном национальном исследовательском университете по итогам которого 28,7 % планировали обратиться за помощью к психологу, 6,5 % собирались на прием к психотерапевту или психиатру, а лечились у них – 3,7 %; В нижнетагильском государственном социально-педагогическом институте выявлен высокий уровень риска возникновения синдрома эмоционального выгорания на 2, 4 и 5 курсах от 52 % до 68 % [1].

Авторы настоящего исследования в целом разделяют мнение, что проблемы эмоционального благополучия и психологического здоровья студентов, их возможности достойно выходить из негативных жизненных ситуаций являются актуальными навыками современного молодого человека. Поэтому находят выход из сложившейся ситуации в применении арт-терапевтических технологий в образовательном и воспитательном процессе.

По мнению А. И. Копытина, «активное использование разнообразных внешних и внутренних ресурсов, связанных с природой, культурой, общением и творческой деятельностью (strength-based intervention models), духовными и экзистенциальными основами жизнедеятельности, комплексом саморегулятивных и адаптационных метанавыков дает поддержку внутреннего потенциала адаптивности, сохранения здоровья и психологического благополучия людей. Именно эти ресурсы используют арт-терапия и арт-педагогика с целью восстановления и сохранения здоровья, гармонизации отношений и поддержки творческой природы человека» [6].

Это мнение разделяют многие отечественные и зарубежные ученые. Так, Е. А. Трофимова утверждает, что существует психологическая потребность в искусстве и она во многом определяется способностью «отрабатывать переживанием» чувства, оставшиеся невостребованными в повседневной жизни. Полихудожественный подход помогает отреагировать переживания, выявить внутренние затруднения и конфликты [7].

Гус Эфрат подчеркивает «значительный потенциал арт-терапии в качестве инструмента социальной терапии» и предлагает не отказываться от ее прежних достижений и возможностей, но добавить в нее новое направление работы, связанное с работой с сообществом в качестве значимого фактора в ситуации социального кризиса [8].

О лечебно-реабилитационном потенциале арт-терапии пишет Цзюньвэй Ся: «Искусство дает возможность познать переживания индивида. Сам терапевтический процесс направлен на применение соответствующих средств для устранения препятствий, негативно влияющих на духовное развитие ребенка» [9].

Эрик Пфейфер изучает и практикует эко-арт-терапию и отмечает, что, «если человек делает, создает что-то на природе, как это часто делают дети, благодаря этому человек актуализирует смыслы... основанный на получении непосредственного опыта физического и эмоционального взаимодействия с реальностью. Когда человек находится на природе, прислушивается, например, к природным звукам, созерцает природный пейзаж или пребывает в потоке ощущений, переживая красоту природных форм, он также постигает смысл жизни» [10].

Беверли Э'Коурт видит глубокие смыслы арт-терапии в «концептуальной основе и определенном языке ... чтобы научиться обращать внимание не только на основной канал выражения и общения, который использует клиент, но и на более тонкие сигналы, поступающие через другие «каналы» информации, о которых клиент может не знать и которые, кажется, рассказывают другую историю» [11].

МЕТОДОЛОГИЯ

Наше исследование ставит своей целью установить роль и возможности арт-терапии в работе со студентами высших учебных заведений России для коррекции стрессовых, тревожных и иных негативных психологических состояний студентов.

Объектом нашего исследования выступают стрессовые состояния и эмоциональное выгорание студентов. Предметом исследования являются возможности арт-терапевтического психо-коррекционного процесса стрессовых, тревожных и иных негативных состояний.

В работе были использованы методы как эмпирического исследования: эксперимент, тестирование, анкетирование, так и теоретического исследования: анализ статистических данных и теоретических разработок, синтез полученных результатов, идеализация и мысленное моделирование арт-терапевтических методик и приемов.

Авторами проведены исследования среди студентов Самарского государственного университета путей сообщения (СамГУПС). В исследовании приняло участие 58 человек: студенты 1 курса, обучающиеся по специальности «Строительство железных дорог», и 60 человек: студенты 3, 4 курсов, обучающиеся по разным программам бакалавриата и специалитета «Эксплуатация железных дорог», «Транспортная безопасность», «Транспортно-технологические процессы».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Студенты 1 курса были опрошены по методикам определения уровня стресса Щербатых и самооценки стрессоустойчивости Коухена и Виллиансона. Результаты опроса показали, что 31 % (18 человек) опрошиваемых находится в состоянии сильного стресса, для успешного преодоления которого желательна помощь психолога или психотерапевта. 25 % (15 человек) имеют достаточно выраженное напряжение эмоциональных и физиологических систем организма, возникшее в ответ на сильный стрессорный фактор, который не удалось компенсировать и 24 % (14 человек) испытывают умеренный стресс, который может быть компенсирован с помощью рационального использования времени, периодического отдыха и нахождения оптимального выхода из сложившейся ситуации. Лишь 19 % опрошиваемых показали, что в данный момент в их жизни сколь-либо значимый стресс отсутствует. Тест самооценки стрессоустойчивости (С. Коухена и Г. Виллиансона) показал, что подавляющее большинство 78 % опрошенных имеют низкий уровень стрессоустойчивости в пределах от 17 до 27.

Среди студентов 3, 4 курсов были проведены опросы по 2 методикам: Опросник профессионального выгорания Авторы: К. Маслач, С. Джексон (С. Maslach, S. Jackson, 1986) Адаптация: Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова (2001); Е. И. Лозинская (2007) и Методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко 1996 г. Анализ результатов первого опроса показал, что системный индекс синдрома перегорания у 42 % опрошиваемых равен 0,5 и выше, что говорит о ярко выраженном эмоциональном состоянии и неудовлетворенности собой как личностью. Результаты второго опроса выявили следующие проблемы. 11 человек находятся в фазе напряжения, 19 человек – в фазе резистенции и 6 человек – в фазе истощения. То есть 36 человек в той или иной степени находятся в состоянии эмоционального выгорания, это 60 % из числа опрошиваемых.

ОБСУЖДЕНИЕ

Арт-терапия представляет собой форму терапии, в которой используются художественные методы и выражение через творчество для поддержки эмоционального благополучия, самовыражения и личностного роста. Применение арт-терапии в работе со студентами высших учебных заведений может иметь несколько особенностей и преимуществ. Рассмотрим их последовательно.

Арт-терапия позволяет студентам выражать свои эмоции и переживания через художественные средства, что может быть особенно полезным в условиях стресса и напряжения, связанных с учебной. Эмоциональное вы-

ражение в контексте арт-терапии относится к способности выражать и обрабатывать эмоции с использованием художественных средств. Здесь художественное творчество служит языком, который позволяет студентам визуализировать свои чувства и переживания. Одна из уникальных особенностей арт-терапии заключается в том, что она позволяет людям выражать свои чувства, даже если они испытывают трудности в словесном описании своих эмоций. Изучению данного аспекта посвящены работы С. А. Юдина, Д. А. Линева [12; 13]. Арт-терапия использует различные художественные материалы и техники, такие как рисование, лепка, живопись, коллаж и другие, чтобы создать среду, где студенты могут свободно выражать свои эмоции. Процесс творчества в арт-терапии может помочь студентам глубже понять и осознать свои эмоции. Визуализация эмоций на холсте или в ином формате может сделать их более конкретными и менее абстрактными. Трансформация эмоций посредством арт-терапии проходит через творческий процесс. Студенты могут исследовать различные способы выражения эмоций и их влияния на свое художественное творчество.

Безопасное пространство, которое создают арт-терапевтические методики, дает возможность чувствовать себя свободным, выражать свои мысли и чувства без страха судебного осуждения. Часто в арт-терапии эмоции выражаются метафорически. Это позволяет студентам изобразить сложные чувства, которые могут быть трудными для словесного выражения. Об этом указывает в своей работе Н. М. Волобуева [14].

Арт-терапия дает студентам больший контроль над процессом творчества, что может быть особенно важно для развития их самосознания и уверенности в себе, продвижению своих способностей в учебном процессе. Творческий процесс может помочь студентам расслабиться, уменьшить тревожность и стресс, что, в свою очередь, может положительно влиять на их общее психическое состояние. Арт-терапия предоставляет возможность расслабиться и сосредоточиться на творческом процессе. Это дает перерыв от повседневных забот и напряжений, снижая общий уровень стресса. Во время творчества студенты могут временно отвлечься от учебных, личных или других проблем, что способствует уменьшению тревожности.

Возможность выражать свои внутренние эмоциональные состояния, включая стресс и тревогу, через творческие средства особенно полезно для тех, кто испытывает трудности в словесном выражении своих чувств. В процессе творчества студенты могут обнаружить, как определенные цвета, формы или текстуры воздействуют на их эмоциональное состояние. Это позволяет им освоить методы саморегуляции и управления собственными эмоциями. На роль арт-терапии в становлении личности и личностном росте указывают разные авторы [15; 16; 17].

Во время арт-терапевтических обращений внутри себя способствует развитию осознанности, помогает более внимательно воспринимать свои чувства и мысли в момент творчества. Это может снизить уровень тревоги и улучшить общее психическое благополучие. Художественные методы позволяют интегрировать телесный и эмоциональный опыт. Это, в свою очередь, ведет к осознанию физических проявлений стресса и выработке творческих способов управления этими проявлениями.

Арт-терапия способствует развитию креативности и мышления студентов, что может быть полезным в повседневной учебной деятельности и решении проблем. Используя арт-терапевтические приемы и методы, возможно стимулировать воображение, реализовывать возможность свободно выражать свои идеи и фантазии на холсте или в других формах творчества. Этот процесс стимулирует воображение и расширяет способность видеть мир вокруг себя через призму творчества. Работа с различными художественными материалами и техни-

ками в арт-терапии способствует развитию креативных навыков. Экспериментирование с цветами, формами и текстурами помогает студентам открывать новые способы самовыражения и решения творческих задач.

Арт-терапия позволяет студентам развивать навыки поиска альтернативных подходов к решению проблем. Творческий процесс способствует гибкости мышления и открытости к разнообразным способам решения задач. В арт-терапии для клиента имеется возможность экспериментировать с различными стилями и выражать себя в уникальных художественных формах. Это способствует формированию собственного художественного стиля и развитию индивидуальности. Работа с художественными материалами требует анализа и выбора, что развивает способность принимать обоснованные решения. Творческий процесс арт-терапии активизирует оба полушария мозга, стимулируя совмещение логического мышления с креативным. Это может улучшить общую когнитивную производительность и способствовать более гармоничному развитию. Работа с художественными материалами требует терпения и самоконтроля, поэтому можно утверждать, что арт-терапия также способствует улучшению аналитических способностей, умению управлять своими эмоциями и стремлениями в процессе творчества, что способствует развитию навыков саморегуляции.

Участие в творческом процессе позволяет студентам лучше понимать себя, свои потребности и ценности. Это способствует развитию самосознания и самовыражения. Художественные материалы становятся средством самовыражения, которое может быть более интенсивным и экспрессивным, чем обычные словесные формы. Студенты могут испытывать трудности в выражении себя словами или описании своих эмоций. Арт-терапия снимает этот барьер, позволяя им использовать изобразительные и символические языки для выражения сложных мыслей и чувств. Художественный процесс в арт-терапии может помочь студентам обнаружить и развить свою уникальность и индивидуальность. На этот фактор указывала в своем исследовании К. П. Саввинова [18]. Это важно для формирования собственной личной идентичности. В арт-терапии используются метафоры и символы для передачи сложных идей и эмоций. С их помощью участники сеансов могут создавать образы, которые отражают их внутренний мир, что способствует глубокому самопониманию.

Групповые занятия арт-терапии могут способствовать развитию коммуникативных навыков, улучшению групповой динамики и сотрудничества между студентами. Участники группы могут взаимодействовать между собой, обмениваться идеями и опытом, что может стимулировать творческий процесс. Взаимодействие в группе может быть источником вдохновения для создания художественных работ. Групповая динамика в арт-терапии предоставляет возможность для поддержки и взаимопомощи. Участники могут делиться своими творческими проектами, обсуждать свои идеи и получать обратную связь от других участников, что способствует созданию поддерживающей обстановки. В некоторых случаях участники могут совместно работать над художественными проектами. Это может способствовать развитию коллективной креативности и силы группы.

Участие в группе способствует развитию социальных навыков, таких как коммуникация, слушание и взаимодействие с разнообразными личностями. Это может быть особенно важным для студентов в контексте их обучения и будущей карьеры. Групповая динамика может способствовать формированию общего опыта среди участников. Это создает возможность для взаимопонимания и идентификации с определенными аспектами творчества и эмоционального выражения. Групповая динамика также предоставляет платформу для эмоциональной поддержки. Участники могут делиться своими эмоциональными переживаниями, что может усилить чувство принадлежности и понимания. Групповая арт-

терапия также может быть эффективным инструментом для работы с межличностными взаимодействиями в группе. Она может помочь выявить динамику взаимоотношений, а также способствовать разрешению конфликтов и улучшению общего взаимодействия студентов на годы обучения в вузе, для формирования студенческого коллектива, комьюнити. Участие в групповых дискуссиях, обмен опытом и совместное решение проблем в коллективе может быть полезным. Взаимодействие с другими может привести новые идеи и подходы. Ряд ученых выделяют эту составляющую арт-терапии [19; 20].

Студенты часто сталкиваются с различными эмоциональными вызовами, такими как стресс, тревога, депрессия. Безопасность арт-терапевтического пространства дает возможность свободно выражать свои эмоции через творчество, что может способствовать облегчению эмоционального напряжения. Они могут сталкиваться с травматическими событиями, какими бы они ни были – будь то личные или связанные с образовательным процессом. Арт-терапия позволяет им обрабатывать эти переживания через творческие средства, что может способствовать исцелению и адаптации. Работа с художественными материалами и процесс творчества в арт-терапии помогает расслабиться, снизить уровень стресса и тревожности. Это связано с тем, что творчество может быть способом дистанцирования от повседневных проблем и переживаний. Это способствует интеграции эмоционального опыта и травматических переживаний в общую жизненную историю участника и может способствовать более глубокому пониманию и принятию своего прошлого. Таким образом внимание направляется на внутренние ресурсы, силы и потенциал для роста. Как отмечает А. М. Асадуллина, это способствует укреплению позитивных аспектов личности в процессе исцеления [21].

Альтернативные арт-терапевтические методы решения проблем и поиска ответов на вопросы могут быть особенно ценны для молодежи, которая предпочитает нестандартные подходы. Для таких студентов существует целый ряд творческих направлений, методов и приемов решения проблем, которые могут соответствовать их индивидуальным потребностям и стилю мышления. Использование художественных и креативных методов творчества, такого как рисование, живопись, музыка, танец или письмо, может быть эффективным способом выражения и решения проблем [22]. Художественные формы могут помочь визуализировать свои идеи и эмоции, что иногда сложно сделать словами. Ролевые игры и упражнения оказывают воздействие на способности рассмотреть проблемы с разных точек зрения, научиться эмпатии и развивать навыки решения конфликтов. Это также может быть способом применения креативности к процессу решения проблем.

ВЫВОДЫ

Теоретический анализ научных работ в области здоровьесберегающих технологий дает авторам право заявлять о возможности использования творчества и художественной среды для решения психологических проблем, выхода из негативных, посттравматических и стрессовых состояний.

Арт-терапия предоставляет индивидуализированный и творческий подход к решению эмоциональных и психологических проблем, с которыми студенты могут сталкиваться в ходе учебы. Она может помочь им найти новые способы понимания себя, справляться с трудностями и развиваться как личности. Использование арт-терапии в молодежной среде имеет ряд преимуществ и актуальных аспектов, которые могут положительно сказаться на различных аспектах жизни молодых людей.

Молодежь часто сталкивается с поиском своей идентичности и самовыражением. Арт-терапия предоставляет им уникальную возможность выразить свои чувства, мысли и переживания через художественные средства, что может помочь им лучше понять себя.

Современная молодежь часто сталкивается с высо-

ким уровнем стресса и тревожности. Арт-терапия может служить эффективным способом справиться с эмоциональными трудностями, обеспечивая безопасное пространство для выражения чувств.

Арт-терапия способствует креативному развитию. Участие в творческих процессах может стимулировать мышление, помогая молодежи находить нестандартные решения и развивать свой творческий потенциал.

Групповые сессии арт-терапии могут улучшать межличностные навыки молодежи, поскольку они работают вместе над общими проектами. Это способствует укреплению командной работы и взаимопонимания.

Арт-терапия может быть использована в качестве профилактического инструмента для поддержания психологического благополучия молодежи, предотвращения возможных проблем и развития адаптивных умений справляться с трудностями.

Изучение арт-терапевтических методик и их возможностей приводит авторов исследования к выводу о необходимости включения арт-терапии в воспитательную составляющую высших учебных заведений. Стоит согласиться с А. И. Копытиным, что технологии арт-терапии и арт-педагогика прочно вошли в современную жизнь и в образовательный процесс, поэтому требуется разработка их идейной, методологической платформы; формирование стратегии их развития как системы услуг для разных групп населения; разработка организационных форм и инструментального, технологического обеспечения арт-терапевтической и арт-педагогической деятельности; укрепление ее научно-исследовательской, доказательной базы [23]. Однако, по мнению А. А. Сучилина, делать это надо как ценность приобщения к искусству и культуре, но не «как сферу обслуживания населения» и с учетом истории и менталитета российского народа [24].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Прокопенко, Л. А. Уровень эмоционального благополучия студентов первого курса, обучающихся в техническом институте / Л. А. Прокопенко, Е. А. Захарова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 11(177). С. 533-536. EDN KMKSVB;
2. Руженкова В. В. Учебный стресс и состояние психического здоровья выпускников общеобразовательной школы // Социальная и клиническая психиатрия. 2019. №4.
3. Демельханова Р. Х., Джабраилова Л. Х., Демельханова З. У. Влияние стрессов на эмоциональное состояние студентов в период обучения // Индустриальная экономика. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stressov-na-emoisionalnoe-sostoyanie-studentov-v-period-obucheniya> (дата обращения: 05.02.2024);
4. Скоробогатова Ю. В. Особенности эмоционального выгорания студентов педагогического вуза и его профилактики с помощью тайм-менеджмента // ПНУО. 2019. №2 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-vygoraniya-studentov-pedagogicheskogo-vuza-i-ego-profilaktika-s-pomoschyu-taym-menedzhmenta> (дата обращения: 05.02.2024).
5. Ученые РАО провели исследование об эмоциональных и поведенческих проблемах студентов-первокурсников. Российская академия образования. URL: <https://rao.rusacademedu.ru/news/uchemye-rao-proveli-issledovanie-ob-emocionalnyx-i-povedencheskix-problemakh-studentov-pervokursnikov/>
6. Копытин, А. И. Арт-терапия и арт-педагогика как факторы поддержки и развития личности, семьи и сообществ / А. И. Копытин // Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности : сборник материалов первой всероссийской научно-практической конференции, Грязи, 21–22 июля 2016 года. Том Выпуск 1. – Грязи: ООО «Скифия-принт», 2016. С. 10-18. EDN WHYOXI.
7. Трофимова, Е. Д. Арт-терапия как средство социально-педагогической поддержки и укрепления психологического здоровья / Е. Д. Трофимова // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика : сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Ялта, 17–19 сентября 2020 года / Гуманитарно-педагогическая академия ФГАУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского». – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2020. С. 492-495. EDN QZHUOO.
8. Эфрат, Г. Использование социальных теорий в арт-терапии во времена кризиса, спровоцированного пандемией коронавируса / Г. Эфрат // Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности : Сборник материалов пятой международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28–29 июня 2021 года. Том Выпуск V. – Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2021. С. 16-20. EDN VONLAE.
9. Ся Цзюньвэй. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В КАЧЕСТВЕ МЕТОДА ПРОФИЛАКТИКИ МЕНТАЛЬНЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ И РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

ШКОЛЬНИКОВ // МНКО. 2023. №2 (99). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-art-terapii-v-kachestve-metoda-profilaktiki-mentalnyh-zabolevaniy-i-razvitiya-tvorcheskogo-mysleniya> (дата обращения: 09.02.2024).

10. Пфайфер Эрик. Природа, музыка, здоровье и благополучие: эмпирические и терапевтические перспективы. Журнал арт-терапии. Мультидисциплинарное издание. том 23. №3 лето 2020. С. 63

11. A'Court B. The art of tenderness: embodied wisdom in ecological art therapy // *Ecopoiesis: Eco-Human Theory and Practice*. 2021. Vol.2, №2. [open access internet journal]. URL: <http://en.ecopoiesis.ru> (25/02/2024)

12. Юдин, С. А. Арт-терапия как метод борьбы с прокрастинацией / С. А. Юдин // Арт-терапия. Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации : Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Кемерово, 20 апреля 2023 года. – Кемерово: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2023. С. 649-658. EDN QIOIOW.

13. Линева, Д. А. Влияние арт-терапии на эмоциональное состояние человека / Д. А. Линева // Наука в современном обществе : Сборник статей II Международной научно-практической конференции, Самара, 12 мая 2018 года. – Самара: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научных исследований и консалтинга», 2018. С. 89-90. EDN XQIWSL.

14. Волобуева, Н. М. Техники арт-терапии в оказании психологической помощи студентам / Н. М. Волобуева // Психологические знания в современном мире : материалы международной научно-практической и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава и аспирантов, Белгород, 07 апреля 2016 года / Белгородский университет кооперации, экономики и права. – Белгород: Белгородский университет кооперации, экономики и права, 2016. С. 97-109. EDN XGGNCJ.

15. Чистякова, Е. Н. Арт-терапия как один из эффективных методов коррекции и развития личности обучающегося / Е. Н. Чистякова, С. В. Рязанов // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 30 июля 2021 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. С. 124-127. EDN RTLOED.

16. Коваль, О. В. Арт-терапия как ресурс для личностного роста и для помощи при эмоциональной дезадаптации / О. В. Коваль // Психическое здоровье. 2023. Т. 18, № 4. С. 36-38. DOI 10.25557/2074-014X.2023.04.36-38. EDN UUQTMM;

17. Барбара П. Б. // Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности : Сборник материалов пятой международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28–29 июня 2021 года. Том Выпуск V. – Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2021. С. 21-26. EDN HWAKIS.

18. Саввинова, К. П. Арт-терапия в работе с образом будущего у студентов-выпускников / К. П. Саввинова // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2018. № 3(11). С. 42-46. EDN YAATOR.

19. Репина, А. Н. Арт-терапия как средство формирования студенческого коллектива / А. Н. Репина, А. В. Левченко, С. Е. Денисенко // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11, № 5-1. С. 280-288. DOI 10.34670/AR.2022.86.38.041. EDN KKUMCSJ

20. Прокопенко, А. Ю. Обогащение социального опыта студентов в процессе обучения арт-педагогике и арт-терапии / А. Ю. Прокопенко, В. В. Назаренко // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. 2021. № 3. С. 45-50. EDN XHVGZPZ.

21. Асадуллина, А. М. Арт-терапия как метод преодоления эмоционального стресса / А. М. Асадуллина, М. А. Мухтарова // Казанский вестник молодых учёных. 2022. Т. 6, № 3. С. 16-22. EDN GTXOIO.

22. Трошина, Е. А. Об арт-терапии и студентах-психологах... / Е. А. Трошина // XXI Вишняковские чтения : Материалы международной научной конференции, Бокситогорск, 20 апреля 2018 года. Том XXI. – Бокситогорск: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2018. С. 160-163. EDN WCYOCN.

23. Копытин, А. И. Искусство и творческая активность как факторы сохранения здоровья и благополучия детей и подростков / А. И. Копытин // Дети. Общество. Будущее : Сборник научных статей по материалам III Конгресса «Психическое здоровье человека XXI века». Том 2. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «КноРус», 2020. С. 207-209. DOI 10.37752/9785406029398-64. EDN EGZNOZ.

24. Сучилин, А. А. Арт-терапия как культурный феномен / А. А. Сучилин, Л. А. Тихонович // Московский психотерапевтический журнал. 2005. № 4(47). С. 45-80. EDN KGCFKV.

Received date: 09.02.2024
Approved date: 23.02.2024
Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.9.072
EDN: EDCFLN



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ НЕСТАБИЛЬНОСТИ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА

© Автор(ы) 2024

ТЕРЕЩЕНКО Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогика и психология детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, tereshenkotn@mail.ru*

SPIN: 8434-8140
AuthorID: 825360
ORCID: 0000-0003-1998-0793

МИКЕРИНА Алёна Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогика и психология детства»

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, mikerinaas@yandex.ru*

SPIN: 6834-2168
AuthorID: 784602

КОЛОКОЛЬЦЕВА Марина Дмитриевна, студент

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Россия, Челябинск, starikova.anna-1978@mail.ru*

ORCID: 0009-0001-7945-283X

Аннотация. Изучение эмоционального интеллекта является актуальным направлением в современном мире. Многие исследователи занимаются изучением актуальных вопросов, в том числе и развитием эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста. Анализ их работ позволяет изучить уровень развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в условиях нестабильности цифрового общества. Цель статьи заключается в определении эффективности разработанного комплекса мероприятий по заявленной теме. Для изучения данного вопроса мы провели анализ термина «эмоциональный интеллект» с позиции зарубежных и отечественных учёных. Мы выделили четыре условия для успешной оценки развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста: благоприятная окружающая среда; развитие у детей навыков саморегуляции, эмпатии и социальных компетенций, а также понимания своих и чужих эмоций. В данных аспектах реализовано исследование. В рамках нашего исследования мы предприняли попытку изучить уровень эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в условиях нестабильности цифрового общества и повысить его путём внедрения в образовательный процесс комплекса мероприятий. В ходе исследования мы сделали вывод о том, что реализация разработанного плана мероприятий способствовала повышению уровня развития исследуемых компонентов эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, цифровое общество, дети старшего дошкольного возраста, эмоциональное состояние, эмоции, чувства, эмпатия.

Финансирование. Работа выполнена в рамках государственного задания Рег. № НИОКТР 124012200170-8 на 2024 г. по проведению прикладного научного исследования «Интеллектуализация детских чувств в условиях эмоциональной нестабильности цифрового общества».

THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN AN UNSTABLE DIGITAL SOCIETY

© The Author(s) 2024

TERESHCHENKO Marina Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of “Pedagogy and Psychology of Childhood”

*South Ural State University of Humanities and Education
454080, Russia, Chelyabinsk, tereshenkotn@mail.ru*

MIKERINA Alyona Sergeevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of “Pedagogy and Psychology of Childhood”

*South Ural State University of Humanities and Education
454080, Russia, Chelyabinsk, mikerinaas@yandex.ru*

KOLOKOLTSEVA Marina Dmitrievna, student

*South Ural State University of Humanities and Education
454080, Russia, Chelyabinsk, starikova.anna-1978@mail.ru*

Abstract. The study of emotional intelligence is an urgent trend in the modern world. Many researchers are studying topical issues, including the development of the emotional sphere in older preschool children. The analysis of their work makes it possible to study the level of development of emotional intelligence in older preschool children in an unstable digital society. The purpose of the article is to determine the effectiveness of the developed set of measures on the stated topic. To study this issue, we analyzed the term “emotional intelligence” from the perspective of foreign and domestic scientists. We have identified four conditions for the successful assessment of the development of emotional intelligence in older preschool children: a favorable environment; the development of children’s self-regulation skills, empathy and social competencies, as well as understanding their own and others’ emotions. A study has been implemented in these aspects. As part of our research, we made an attempt to study the level of emotional intelligence in older preschool children in an unstable digital society and increase it by introducing a set of measures into the educational process. In the course of the study, we concluded that the implementation of the developed action plan contributed to an increase in the level of development of the studied components of emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence, digital society, older preschool children, emotional state, emotions, feelings, empathy.

Funding. The article was carried out within the framework of the state task of R&D Reg. No. 124012200170-8 for 2024 on conducting an applied scientific study “Intellectualization of children’s feelings in conditions of emotional instability of a digital society”.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие эмоционального интеллекта является од-

ним из ключевых аспектов воспитания детей в современном обществе. В условиях нестабильности цифрового общества, когда новые технологии и социальные сети оказывают значительное влияние на поведение и эмоциональную сферу детей старшего дошкольного возраста, особенно важно развивать их способность управлять своими эмоциями и понимать эмоции других людей. Данная тема является актуальной поскольку в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования указано, что социально-коммуникативное развитие детей направлено не только на усвоение общественных норм и ценностей, развитие общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками, но и на развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, а также формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми. В федеральной образовательной программе дошкольного образования также обозначено, что к концу дошкольного возраста ребёнок способен откликаться на эмоции близких людей, а также проявлять эмпатию.

Понятие «эмоциональный интеллект» было впервые определено Дж. Майером и П. Сэловеем. Они считали, что эмоциональный интеллект представляет собой способность осознавать и выражать эмоции, понимать и объяснять их, а также контролировать свои и чужие эмоции [1].

И. Н. Андреева также считает, что эмоциональный интеллект является частью социально-практического интеллекта, который проявляется во взаимодействии с другими людьми в конкретной ситуации [2]. В своих исследованиях она выделила структурные компоненты эмоционального интеллекта: распознавание собственных эмоций, самоконтроль, понимание эмоций – эмпатия и самомотивация.

Согласно работам Р. Бар-Она, эмоциональный интеллект определяется как способность понимать и выражать свои эмоции, осознавать эмоциональное состояние окружающих, а также решать личные и межличностные проблемы [3]. Таким образом, эмоциональный интеллект включает в себя умение ориентироваться в своих эмоциях, а также эмоциях других людей, и применять это знание для установления и поддержания взаимоотношений.

Проблему развития эмоционального интеллекта изучали многие отечественные и зарубежные учёные, такие как Дж. Блок, И. И. Ветрова, Г. Г. Гарскова, Д. Гоулман, Д. Карузо, Д. В. Люсин, Е. В. Сидоренко и др.

Также данной проблеме посвящены многочисленные научные исследования, в том числе Н. Ю. Верхотурова [4], В. В. Колпаков [5], Р. Ламот [6], М. Н. Терещенко [7], М. Г. Юдина [8] и др. [9].

Развитие эмоционального интеллекта оказывает помощь детям в вопросах осознания и контроля своих чувств, что может быть особенно полезным в условиях нестабильности и быстрого темпа жизни в цифровом обществе. Дети сталкиваются с большим количеством информации и новыми технологиями, которые могут вызывать стресс и негативные эмоции. При этом у них часто отсутствуют навыки эффективного управления своими эмоциями. Понимание своих чувств и эмоций помогает детям лучше адаптироваться к изменениям и стрессовым ситуациям, которые могут возникнуть в цифровом обществе. Они научатся выражать свое состояние словами, а не только через поведение, что способствует развитию коммуникативных навыков и улучшает взаимодействие с другими людьми. Кроме того, развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста способствует формированию социальных навыков.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить ключевые понятия исследования:

Эмоциональный интеллект – способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других людей.

Цифровое общество – это общество, чья инфраструктура использует цифровые технологий (технологии искусственного интеллекта, облачных вычислений и т. д.), трансформирующие все сферы человеческой жизнедеятельности, в том числе систему образования [10].

Старший дошкольный возраст – возрастной период от 5 до 7 лет, который сопровождается интенсивным психическим развитием.

В ходе исследования мы выявили некоторые особенности детей старшего дошкольного возраста в процессе развития эмоционального интеллекта. Именно в этом возрасте происходит индивидуальное развитие ребёнка, в это время начинают развиваться психологические механизмы деятельности. Дети старшего дошкольного возраста обладают организованностью и уравновешенностью, они могут самостоятельно осознавать ситуацию, высказывать свою позицию и руководить своими действиями, а также оценивать их [11]. Также в этот возрастной период происходит интенсивное развитие эмоциональной сферы, поэтому развитие эмоционального интеллекта является актуальным аспектом. К концу дошкольного возраста у ребёнка должна быть сформирована чёткая и уверенная конкретная самооценка, обеспечивающая готовность к школьному обучению [12]. В федеральной образовательной программе дошкольного образования обозначено, что к пяти годам ребёнок замечает яркое эмоциональное состояние других людей, по примеру педагога способен проявлять сочувствие. К шести годам ребёнок способен не только различать разные эмоциональные состояния взрослых и сверстников, но и учитывать их в своём поведении, откликаться на просьбу о помощи. Одним из эффективных способов развития эмоционального интеллекта у детей является использование игровой деятельности. Игры с ролевой составляющей, где дети могут выражать свои эмоции и понимать чувства других людей, помогают им развить навыки саморегуляции и социальной адаптации. Также значительную роль играют занятия по развитию эмоционального интеллекта, которые проводятся специалистами (психологами, педагогами) в дошкольных образовательных организациях. В рамках таких занятий детям предлагается выполнение специальных упражнений и заданий, направленных на осознание и распознавание своих эмоций, а также возможность научиться контролировать их проявление. Другим важным методом развития эмоционального интеллекта является обучение детей навыкам эмпатии и сочувствия. Детям показывают примеры проявления заботы и внимания к другим людям, а также проводят дискуссии на тему чувств и эмоций других людей.

Помимо сюжетно-ролевых игр и специальных занятий существует множество мультфильмов и компьютерных игр, которые способны стимулировать эмоциональный интеллект детей. Встречаясь с разными персонажами, дети учатся распознавать и понимать эмоции, выражать свои чувства и сочувствовать другим. Взаимодействие с персонажами виртуального мира помогает детям развивать эмоциональное воображение и эмпатию. Однако необходимо отметить, что положительное влияние мультфильмов и компьютерных игр на эмоциональный интеллект может быть достигнуто только при условии, что родители контролируют содержание этих продуктов для детей. Родители должны активно участвовать в процессе выбора контента и отслеживать его соответствие возрасту и ценностям семьи. Также необходимо обратить внимание на количество времени, проводимого детьми перед экраном.

Таким образом, использование цифровых технологий в образовании даёт значительные преимущества, такие как доступность, персонализация и гибкость обучения. Очевидно, что остановить процесс цифровизации невозможно, следовательно, чтобы обеспечить качественное образование и активно адаптироваться к новой реальности, необходимо развивать эмоциональный интеллект ре-

бенка в условиях цифровой, социокультурной ситуации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель нашего исследования – определить эффективность разработанного комплекса мероприятий по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Выборку составляют две группы детского сада: экспериментальная и контрольная, в количестве 25 человек в каждой. Экспериментальная и контрольная группы состоят из 11 мальчиков и 14 девочек. Дети в обеих группах в возрасте от 5 до 6 лет.

После изучения нескольких психолого-педагогических исследований [13–16], мы смогли выявить условия, способствующие развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в условиях нестабильности цифрового общества:

1. Создание благоприятной и поддерживающей среды для развития эмоционального интеллекта как в дошкольной образовательной организации, так и в семье.
2. Оказание помощи детям в осознании и понимании своих эмоций, через осознание эмоций других.
3. Развитие навыков саморегуляции у детей.
4. Развитие навыков эмпатии и социальной компетентности у детей по отношению не только к себе, но и к другим людям.

На основе данных условий, для оценки уровня сформированности эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в условиях нестабильности цифрового общества, мы использовали следующие диагностические методики.

Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А. М. Щетининой.

Эмпатическая реакция – прямое сопереживание людей, возникающее в результате неосознанного и неполного воспроизведения одним человеком мимических и кинестетических движений, что в свою очередь способствует установлению эмоциональной связи [17].

Опросник направлен на выявление характера проявления эмпатических реакций детей и их поведения. Он состоит из 12 высказываний, направленных на выявление таких показателей, как проявление у ребёнка интереса к состоянию другого и попытки перевести внимание взрослого на себя. Также интерпретация результата прохождения опросника сводится к гуманистическому типу проявления эмпатии, эгоцентрическому типу эмпатии, смешанному типу эмпатии и низкому типу эмпатии.

Методика «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой.

Методика направлена на определение способности детей к эмпатии – умению воспринимать и анализировать эмоциональное состояние окружающих людей и использовать эту информацию при общении. Методика содержит 6 портретных картинок, которые иллюстрируют различные эмоциональные состояния. Картинки разделены на два набора – для мальчиков и для девочек. А также 12 иллюстраций, на которых персонажи выражают различные эмоции, а также истории, связанные с ними. В первой серии иллюстраций задача детей состоит в определении выраженной эмоции, а во второй серии они должны использовать иллюстрации из первой серии в качестве эталона для распознавания эмоциональных состояний персонажей на сюжетных иллюстрациях.

Индивидуальные результаты позволили определить распределение по средним оценкам уровней соответствующих показателей в процентах. После математической обработки полученных результатов традиционными методами биостатистики (статистического анализа с использованием программы StatTech v. 4.0.7 (разработчик – ООО «Статтех», Россия) проведено межгрупповое сравнение распределения обследуемых по изученным признакам, используя по критерий Стьюдента (95 % уровень достоверности).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе диагностики мы получили следующие результаты. По опроснику А. М. Щетининой, в экспериментальной группе детского сада мы выявили, что у 24 % респондентов форма эмпатии гуманистическая, что составляет 6 человек от общего количества, это означает: дети проявляют интерес к тому, как себя чувствуют другие люди, и активно участвуют в их ситуациях, проявляя сопереживание и пытаясь помочь или успокоить их. Однако, согласно результатам исследования, 28 % опрошенных детей проявляют эгоцентрическую форму эмпатии, что составляет 7 человек от общего количества. Это означает, что их главная цель – привлечь внимание взрослых на себя, а их эмоциональная реакция на чужие переживания является лишь имитацией, с целью получить похвалу. В то же время, у 36 % детей наблюдается низкий уровень эмпатии, что составляет 9 человек от общего количества, это означает, что им не интересно эмоциональное состояние других людей, а также они слабо реагируют на их переживания и совершают эмпатийные действия лишь по принуждению взрослого; у 12 % респондентов смешанный тип эмпатии, что составляет 3 человека от общего количества. В контрольной группе мы получили следующие результаты: 28 % респондентов имеют гуманистическую форму эмпатии, что составляет 7 человек, 24 % имеют эгоцентрическую форму эмпатии, что составляет 6 человек, 28 % имеют низкий тип эмпатии, что составляет 7 человек, и 20 % имеют смешанный тип эмпатии, что составляет 5 человек.

По методике Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой, в экспериментальной группе детского сада, мы выявили, что 36 % детей находятся на низком уровне, что составляет 9 человек от общего количества, это означает, что ребёнок плохо определяет эмоциональное состояние, изображённое на картинке, неправильно соотносит эмоцию с эмоциональным состоянием персонажа, изображённого на сюжетной картинке. На среднем уровне находятся 36 % детей, что составляет 9 человек от общего количества, это означает, что ребёнок хорошо определяет эмоциональное состояние, изображённое на картинке, но делает ошибки в попытках соотнести эмоцию с эмоциональным состоянием персонажа, изображённого на сюжетной картинке. И 28 % находятся на высоком уровне, что составляет 7 человек от общего количества, это означает, что ребёнок хорошо определяет эмоциональное состояние, изображённое на картинке, и хорошо соотносит эмоцию с эмоциональным состоянием персонажа, изображённого на сюжетной картинке. В контрольной группе мы получили следующие результаты: 32 % респондентов находятся на низком уровне, что составляет 8 человек, 36 % находятся на среднем уровне, что составляет 9 человек, и 32 % находятся на высоком уровне, что составляет 8 человек. Данные проведенной диагностики представлены на рисунке 1.

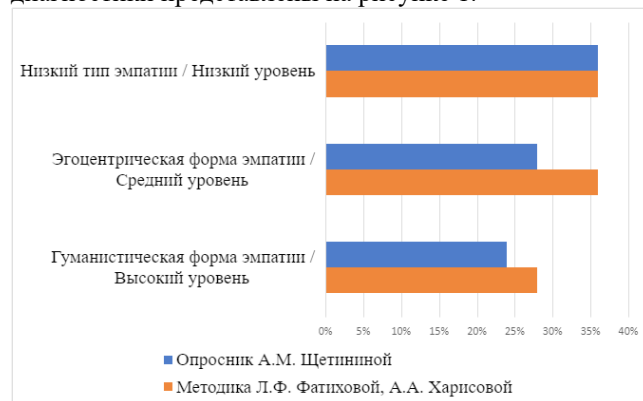


Рисунок 1 – Сравнительная диаграмма уровня развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста по опроснику А. М. Щетининой и методике Л. Ф. Фатиховой, А. А. Харисовой в экспериментальной группе

Перечисленные данные позволяют сделать вывод о том, что у большинства детей были выявлены средние и низкие показатели уровня развития эмоционального интеллекта в обеих группах, что говорит о их неготовности к социальному взаимодействию с окружающими людьми, за счёт того, что их жизнь поглотило цифровое общество со своим довольно быстрым ритмом жизни. В связи с тем, что дети полностью вовлечены в цифровой мир, а не в реальное общение с другими детьми, они плохо понимают эмоции окружающих и не способны контролировать свои эмоции.

Для повышения уровня эмоционального интеллекта у детей, состоящих в экспериментальной группе детского сада, мы разработали и реализовали комплекс мероприятий по развитию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в условиях нестабильности цифрового общества. Мы разработали годовой план мероприятий для детей, учитывая их индивидуальные особенности [20]. Результат представлен в таблице 1.

После реализации этого комплекса мероприятий мы провели повторную диагностику уровня эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. По опроснику А. М. Щетиной, в экспериментальной группе детского сада, мы выявили, что улучшились следующие показатели: у 40 % респондентов выявлена гуманистическая форма эмпатии, что составляет 10 человек от общего количества, у 20 % – эгоцентрическая форма эмпатии, что составляет 5 человек от общего количества, у 24 % – смешанный тип эмпатии, что составляет 6 человек от общего количества, и у 16 % – низкий тип эмпатии, что составляет 4 человека от общего количества. В контрольной группе мы получили следующие результаты: 32 % респондентов имеют гуманистическую форму эмпатии, что составляет 8 человек, 24 % имеют эгоцентрическую форму эмпатии, что составляет 6 человек, 24 % имеют смешанный тип эмпатии, что составляет 5 человек, и 20 % имеют низкий тип эмпатии, что составляет 5 человек. По методике Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой, в экспериментальной группе детского сада, мы выявили, что улучшились следующие показатели: 48 % респондентов находятся на высоком уровне, что составляет 12 человек от общего количества, 40 % – на среднем, что составляет 10 человек от общего количества, и 12 % на низком, что составляет 3 человека от общего количества. В контрольной группе мы выявили, что улучшились следующие показатели: 32 % респондентов находятся на высоком уровне, что составляет 8 человек, 40 % находятся на среднем уровне, что составляет 10 человек, и 28 % находятся на низком уровне, что составляет 7 человек. Данные проведенной повторной диагностики представлены на рисунке 2.

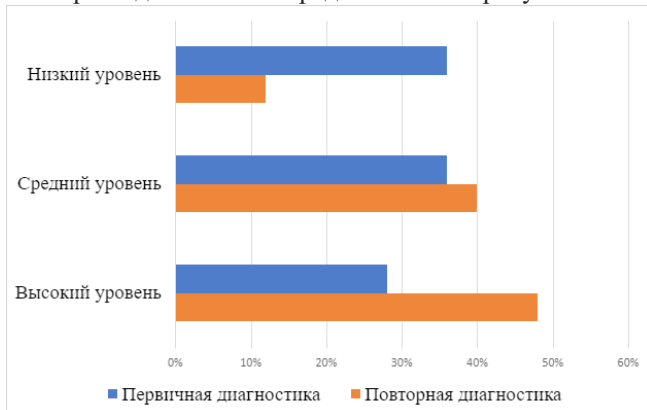


Рисунок 2 – Сравнительная диаграмма первичной и повторной диагностики уровня эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе

Таблица 1 – План мероприятий для повышения уров-

ня эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

Месяц	Мероприятие	Цель
Сентябрь	Психологическая квест-игра «Собери Эможариум» НОД «Краски эмоций»	Развивать навыки понимания и осознания своих эмоций и чувств. Развивать навыки понимания и осознания своих эмоций и эмоций окружающих людей, стимулировать к эмпатии.
Октябрь	Игра-драматизация «Сюрприз для Машы»	Закреплять знания об эмоциях. Стимулировать к осознанию поступков персонажей, определяя по признакам их эмоциональное состояние. Стимулировать детей к анализу своих эмоций и поступков.
	Работа совместно с детьми над тетрадью эмоций	Закреплять знания об эмоциях. Развивать навыки понимания своих эмоций, способность оценивать свои поступки.
Ноябрь	Подготовка к организации сюжетно-ролевой игры «Рождество в эгипетско»	Закреплять знания об эмоциях. Развивать навыки самоконтроля и самооценки.
	Организация сюжетно-ролевой игры «Рождество в эгипетско»	Развивать способность соотносить эгоэмоции с реальными эмоциональными состояниями других детей, а также воображение, речь.
Декабрь	Подготовка к утреннику «Дед Мороз и страна Эмоций»	Закреплять знания об эмоциональных состояниях, а также о поступках, совершаемых в соответствии с конкретной эмоцией.
	Проведение утренника «Дед Мороз и страна Эмоций»	Стимулировать к проявлению эмпатии, желание помочь персонажу. Развитие навыков распознавания эмоций других и осознания своих собственных.
Январь	Квест-игра «Поиск улыбки»	Стимулировать к проявлению эмпатии, желание помочь персонажу. Закреплять знания об эмоциональных состояниях, а также о поступках, совершаемых в соответствии с конкретной эмоцией.
	Подготовка к конкурсу «Лучший центр эмоций»	Закреплять знания об эмоциях, их проявлениях. Развивать навыки самоконтроля и самооценки.
Февраль	Проведение конкурса «Лучший центр эмоций»	Закреплять знания об эмоциях, их проявлениях. Развивать навыки самоконтроля и самооценки.
	Игра «Dobble» - эмоциональные строительные блоки»	Развивать навыки управления отношениями, стимулировать к построению доброжелательных отношений друг с другом. Развивать навыки управления своими эмоциями.
Март	Подготовка к дидактической игре «Как лучше поступить?»	Развивать навыки самоконтроля и самооценки. Закреплять знания об эмоциях.
	Дидактическая игра «Как лучше поступить?»	Развивать навыки управления своими эмоциями, стимулировать к построению доброжелательных отношений друг с другом.
Апрель	Игра «Баланс Эмо»	Развивать навыки управления своими эмоциями, управления отношениями. Стимулировать к построению доброжелательных отношений друг с другом, анализировать эмоциональное состояние других.
	Подготовка к «Фестивалю эмоций»	Закреплять знания об эмоциях. Развивать навыки управления своими эмоциями, стимулировать к проявлению эмпатии.
Май	Проведение «Фестиваля эмоций»	Развивать навыки управления своими эмоциями, управления отношениями. Стимулировать к построению доброжелательных отношений друг с другом. Закреплять навыки осознания своих и чужих эмоций.

Проанализировав данные повторной диагностики в обеих группах, можно сделать вывод о том, что после внедрения в образовательный процесс комплекса мероприятий по повышению уровня развития эмоционального интеллекта, в экспериментальной группе, в отличие от контрольной дети стали лучше понимать свои эмоции и правильно определять эмоциональные состояния окружающих, а также научились оценивать себя, свои поступки. Результаты показали, что дети стали чаще сопереживать другим детям, стремились успокоить их и предлагали свою помощь. Результаты сравнительного анализа показывают, что уровень эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе по сравнению с контрольной повысился на 25 %. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Средне-групповые значения изучения способности к распознаванию эмоциональных состояний и проявлений эмпатических реакций у детей

Группы	Этапы	Показатели, средние значения, ± ошибка (m), ± сигма (σ), минимальные (min) и максимальные (max) значения, значение критерия Стьюдента (t)					t**
		Среднее	± m	± σ	min	max	
Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний							
ЭГ	До (1)	17,76	1,14	5,60	8,00	30,00	$t_{1,2} = 2,69$ $t_{3,4} = -0,63$ $t_{1,3} = 0,05$ $t_{2,4} = 2,13$
	После (2)	22,52	1,35	6,62	9,00	35,00	
КГ	До (3)	17,68	1,04	5,09	8,00	28,00	$t_{1,2} = 2,13$
	После (4)	18,68	1,19	5,85	9,00	32,00	
Характер проявления эмпатических реакций							
ЭГ	До (1)	13,20	0,99	4,83	4	23	$t_{1,2} = 2,24$ $t_{3,4} = -1,28$ $t_{1,3} = -0,57$ $t_{2,4} = 0,29$
	После (2)	16,32	0,99	4,83	5	24	
КГ	До (3)	14,04	1,09	5,34	2	23	$t_{1,2} = 2,24$ $t_{3,4} = -1,28$ $t_{1,3} = -0,57$ $t_{2,4} = 0,29$
	После (4)	15,92	0,99	4,83	5	24	

_____ - достоверные различия, 95 % уровень достоверности при $t > 1,96$

На констатирующем и контрольном этапе исследования в экспериментальной группе и контрольных группах определены средние значения по методике «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» (Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой), которые составили: $17,76 \pm 1,14$ баллов и $17,68 \pm 1,04$ ($t_{1,3} = 0,05$).

После реализации комплекса мероприятий установлена разница в средних значениях: в экспериментальной группе $22,52 \pm 1,35$, в контрольной группе $18,68 \pm 1,19$ баллов ($t_{1,2}$ 2,13. В экспериментальной группе достовер-

но установлено ($t_{1,2}=2,69$) различие средних значений, что подтверждает эффективность проведенной работы.

По методике «Характер проявления эмпатических реакций и поведения у детей» (А. М. Щетинина) средние значения до реализации комплекса мероприятий в экспериментальной группе $13,20 \pm 0,99$, в контрольной группе $14,04 \pm 1,09$, после реализованных мероприятий в экспериментальной группе средние значения стали $16,32 \pm 0,99$. Достоверно установленных различий нет между контрольной и экспериментальной группой. Однако для экспериментальной группы достоверно установлены различия на начало и конец эксперимента ($t_{1,2}=2,24$).

Нами предпринята попытка оценить направление и тесноту корреляционной связи между двумя количественными показателями взаимосвязи до начала эксперимента и после него по методике «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» в экспериментальной группе (коэффициента ранговой корреляции Спирмена). Прогностическая модель, характеризующая зависимость количественной переменной от факторов, разрабатывалась с помощью метода линейной регрессии.

Таблица 3 – Результаты корреляционного анализа взаимосвязи показателя способности к распознаванию эмоциональных состояний.

Показатель	Характеристика корреляционной связи		
	ρ	Теснота связи по шкале Чеддока	P
Способность к распознаванию эмоциональных состояний	0,961	Весьма высокая	< 0,001*

* – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)

При оценке связи показателя способности к распознаванию эмоциональных состояний в экспериментальной группе была установлена «весьма высокой тесноты прямая связь».

Наблюдаемая зависимость показателя способности к распознаванию эмоциональных состояний до и после реализованных мероприятий, описывается уравнением парной линейной регрессии:

$$Y_{\text{После}} = 1,156 \times X_{\text{До}} + 1,99$$

При увеличении показателя способности к распознаванию эмоциональных состояний «до эксперимента» на 1 следует ожидать увеличение показателя способности к распознаванию эмоциональных состояний «после эксперимента» на 1,156. Полученная модель объясняет 91,6 % наблюдаемой дисперсии показателя «Способности к распознаванию эмоциональных состояний» после эксперимента.

Оценка зависимости показателя «способности к распознаванию эмоциональных состояний» до эксперимента от количественных факторов была выполнена с помощью метода линейной регрессии. Число наблюдений составило 25.

Таблица 4 – Анализ показателя способности к распознаванию эмоциональных состояний («До эксперимента» / «После эксперимента»)

	B	Стд. ошибка	t	p
Интерсепт	-0,092	1,202	-0,077	0,939
После	0,793	0,050	15,877	< 0,001*

* – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)

Наблюдаемая зависимость показателя «способности к распознаванию эмоциональных состояний» до эксперимента от показателя «способности к распознаванию эмоциональных состояний» после эксперимента описывается уравнением линейной регрессии:

$$Y_{\text{До}} = -0,092 + 0,793X_{\text{После}}$$

где Y – величина показателя «способности к распознаванию эмоциональных состояний до эксперимента», X – способности к распознаванию эмоциональных состояний после эксперимента.

Полученная модель объясняет 91,6 % наблюдаемой дисперсии показателя «способности к распознаванию эмоциональных состояний».

Таким образом, выше представленный статистический анализ позволяет сделать вывод о результативности, представленного комплекса мероприятий.

Проведенный эксперимент по развитию эмоционального интеллекта, предполагающий развитие способности к распознаванию эмоциональных состояний, эмпатии, можно считать эффективным.

ВЫВОДЫ

1. В соответствии с исследованиями, проведенными учитывая психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод о том, что эмоциональный интеллект является неотъемлемой частью социально-практического интеллекта, который проявляется в непосредственном контакте с людьми, и направлен на то, чтобы выражать свои чувства и понимать эмоции других людей.

2. Реализация разработанного плана мероприятий, направленного на развитие эмоционального интеллекта, способствовала повышению уровня развития исследуемых компонентов эмоционального интеллекта.

Настоящее исследование позволило наметить перспективные задачи воспитательной работы с детьми старшего дошкольного возраста, в частности:

1. Для того чтобы исследовать уровень эмоционального интеллекта, предлагается провести опрос среди детей младшего школьного возраста и сравнить полученные результаты.

2. Для изучения влияния пола на формирование эмоционального интеллекта предлагается провести отдельные исследования показателей мальчиков и девочек и сравнить полученные результаты.

3. Для всей выборки детей предлагаем изучить влияние семьи на формирование эмоционального интеллекта и в её аспекте рассмотреть вопросы актуальности целенаправленного развития эмоционального интеллекта у детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Фаустова И.В. Особенности эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста // *Казанский педагогический журнал*. 2019. №4. С. 66-70.
2. Юрьева О.В. Эмоциональный интеллект и особенности самоактуализации личности // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки*. 2019. №1. С. 55-64.
3. Ланских М.В., Мирошникова М.И. Развитие эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста посредством арт-терапии // *Научный результат. Педагогика и психология образования*. 2023. №2 (9). С.83-96.
4. Верхотурова Н.Ю. К проблеме изучения эмоционального интеллекта как феномена современной психологии // *материалы всероссийской научно-практической конференции «наука и социум»*. 2021. №17. С. 112-120.
5. Kolpakov V.V., Larkina N. Yu., Tomilova E.A. Health state, emotional intelligence, and behavior strategy: I. The development of emotional intelligence and the variability of behavior strategies in older preschool children with different levels of habitual physical activity // *Human Physiology*. 2017. №43. P. 404-415.
6. LaMothe R. Emotional Intelligence // *Encyclopedia of Psychology and Religion*. 2020. P. 758-761.
7. Терещенко М.Н., Филиппова О.Г., Батенова Ю.В., Прохорова А.А. Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2021. №4 (37). С. 370-374.
8. Юдина М.Г. Эмоциональный интеллект как важная составляющая развития личности // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2023. №3 (129). С. 1-4.
9. Smagorinsky P. The Relation between Emotion and Intellect: Which Governs Which? // *Integrative Psychological and Behavioral Science*. 2021. №55. P. 769-778.
10. Добринская Д.Е. Что такое цифровое общество? // *Социология, науки и технологии*. 2021. № . С. 112-129.
11. Терещенко М.Н., Иванова И.Ю. Развитие самостоятельности детей на разных этапах дошкольного детства : монография. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. 183 с.
12. Терещенко М.Н., Батенова Ю.В., Иванова И.Ю. Особенности образа-Я старших дошкольников с разным уровнем развития эмоционального интеллекта // *Обзор педагогический исследований*.

2022. Т. 4. №6. С. 49-54.

13. Аникина А.П., Барабанова М.С. Развитие эмоционального интеллекта у старших дошкольников // Наука и школа. 2020. №3. С. 197-204.

14. Филиппова О.Г. Психолого-педагогические условия развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. №8. С. 130-142.

15. Мищенко А.А. Эмоциональный интеллект в современном менеджменте // Экономика глазами молодых: Томск : Издательский дом Томского государственного университета, 2019. С. 44-48.

16. Терещенко М.Н., Сафонова А.К. Гендерный аспект в развитии эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы дошкольного образования : сборник трудов конференции. 2021. С. 500-505.

17. Беляева А.А. Эстетика: Словарь. Москва: Политиздат, 1989. 447 с.

18. Петров А.В., Стародубцева В.С. Сущность самоконтроля в психолого-педагогической теории и практике обучения школьников и студентов вуза // Мир науки, культуры, образования. 2017. №3 (64). С. 78-83.

19. Гордеева Т.О., Осин Е.Н. и др. Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием // Культурно-историческая психология. 2016. Т.2. №2. С.46-58.

20. Гудалина Т.А. Эмоциональный интеллект детей. Практики развития : сборник материалов по итогам реализации городского сквозного проекта. Тольятти : МКОУ ДПО РЦ, 2022. 133 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 07.02.2024

Approved date: 21.02.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.9.07
EDN: EESWIN



©2024 Content доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У ТОРГОВЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ: СИМПТОМАТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ И СВЯЗЬ СО СТИЛЕМ САМОРЕГУЛЯЦИИ

© Автор(ы) 2024

ЧЕРЕМИСКИНА Ирина Игоревна, кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, irina-cheremiski@mail.ru*

SPIN: 456-5420

AuthorID: 721029

ORCID: 0000-0003-4201-1990

АНДРЕЕВА Ольга Владимировна, кандидат философских наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский государственный университет
690014, Россия, Владивосток, andreevamsun@mail.ru*

Аннотация. Эмоциональное выгорание является следствием воздействия профессионального стресса и одно-значно приводит к снижению эффективности деятельности специалистов «контактных» профессий и их увольнению. Торговые представители для многих коммерческих предприятий нашей страны являются инструментом обеспечения дохода. В условиях нынешней рыночной экономики работодатели заинтересованы в сохранении сотрудников. Выборку эмпирического исследования составили 105 торговых представителей одной из организаций г. Владивостока. Для изучения уровня эмоционального выгорания и его симптомов применялась методика «Оценки эмоционального выгорания» Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой, для выявления личностных ресурсов преодоления и профилактики эмоционального выгорания – опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой. У трети принявших участие в исследовании торговых представителей выявлен высокий уровень эмоционального выгорания. Результаты позволили увидеть своеобразие соотношения симптомов в выборке, при высоком общем уровне выгорания выражены «эмоциональное истощение» и «деперсонализация», что свидетельствует о высоком уровне цинизма в общении с клиентами и формальности в работе. «Редукция профессиональных достижений», наоборот, не выражена в группе «выгоревших», что вероятно связано с наглядностью достигаемых ими результатов. Торговые представители с эмоциональным выгоранием имеют сниженные значения по саморегуляции и отдельным её показателям, выявлена отрицательная корреляционная связь между саморегуляцией и общим уровнем эмоционального выгорания, следовательно, в качестве профилактических мероприятий выгорания можно использовать формирование навыков саморегуляции. Полученные данные могут быть использованы при разработке рекомендаций по критериям отбора кандидатов на должность торговый представитель, формирования рекомендация для работодателей по мерам снижения текучести торговых представителей, обусловленной наличием эмоционального выгорания.

Ключевые слова: уровень эмоционального выгорания, торговые представители, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений, стиль саморегуляции, взаимосвязь.

EMOTIONAL BURNOUT IN SALES REPRESENTATIVES: SYMPTOMATIC PARTICULARITY AND RELATIONSHIP WITH SELF-REGULATION STYLE

© The Author(s) 2024

CHEREMISKINA Irina Igorevna, PhD in Psychology, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University
690014, Russia, Vladivostok, irina-cheremiski@mail.ru*

ANDREEVA Olga Vladimirovna, PhD in Philosophy, associate professor at the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University
690014, Russia, Vladivostok, andreevamsun@mail.ru*

Abstract. Emotional burnout is a consequence of exposure to professional stress and clearly leads to a decrease in the efficiency of specialists in “contact” professions and their dismissal. Sales representatives for many commercial enterprises in our country are a tool for generating income. In the current market economy, employers are interested in retaining employees. The sample of the empirical study consisted of 105 sales representatives of one of the organizations in Vladivostok. To study the level of emotional burnout and its symptoms, the method of “Emotional Burnout Assessment” by N. E. Vodopyanova and E. S. Starchenkova, to identify personal resources for overcoming and preventing emotional burnout - the questionnaire “Style of Self-Regulation of Behavior” by V. I. Morosanova. A third of the sales representatives who took part in the study showed a high level of emotional burnout. The results made it possible to see the uniqueness of the correlation of symptoms in the sample; with a high overall level of burnout, “emotional exhaustion” and “depersonalization” were expressed, which indicates a high level of cynicism in communication with clients and formality in work. “Reduction in professional achievements,” on the contrary, is not expressed in the “burnt out” group, which is probably due to the visibility of the results they achieve. Sales representatives with emotional burnout have reduced values for self-regulation and its individual indicators; a negative correlation was revealed between self-regulation and the overall level of emotional burnout; therefore, the formation of self-regulation skills can be used as preventative measures for burnout. The data obtained can be used to develop recommendations on the criteria for selecting candidates for the position of sales representative, and to formulate recommendations for employers on measures to reduce the turnover of sales representatives due to the presence of emotional burnout.

Keywords: level of emotional burnout, sales representatives, emotional exhaustion, depersonalization, reduction of professional achievements, self-regulation style, relationship.

ВВЕДЕНИЕ

Изменения, происходящие в современном мире, предъявляют к сотрудникам, работающим в сфере торговли, все больше требований в части гибкости, приспособленности, эрудиции, компетенций, уровня стрес-

соустойчивости, навыков коммуникации, профессиональных знаний, толерантного отношения к клиентам, способности к клиентоориентированности и гостеприимству. Соответствовать требованиям, необходимым для работы в сфере торговли, может далеко не каждый

человек. Многие работодатели, стремясь иметь высокие показатели эффективности труда, выражающиеся, как правило, в объеме продаж, выручке, количестве клиентов, уделяют внимание развитию профессиональных компетенций торгового персонала. Общероссийская тенденция на рынке труда в феврале 2023 г. свидетельствует о том, что уровень безработицы снизился до 3,4 % (SA), отношение безработных к вакансиям продолжило снижаться, достигнув минимальных значений с 2017 г. [1]. Эта ситуация говорит о фактическом дефиците персонала на рынке труда, что заставляет работодателей рассматривать различные механизмы привлечения и удержания кадров.

Современная психология имеет различные взгляды на понятие «эмоциональное выгорание», механизмы и динамику возникновения выгорания, влияние на структуру личности. В отечественной психологии (Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова и др.) эмоциональное выгорание рассматривается, как «неблагоприятная реакция на психофизиологические, психологические и поведенческие составляющие» [2–5]. Синдром выгорания требует исследования его проявлений, причин и факторов в контексте всех сфер жизни человека, в том числе профессиональной сферы, что позволит говорить о возможной специфике проявлений синдрома в контексте той или иной профессиональной деятельности.

Для организаций проблема эмоционального выгорания может приводить к различным последствиям: росту текучести персонала; снижению вовлеченности, инициативы; снижению показателей удовлетворенности работой; враждебности, ухудшению климата в коллективах; ухудшению показателей работы, влияющих на результат финансового-экономической деятельности предприятия [6; 7; 8]. Специфика деятельности персонала на предприятиях торговли и бытового обслуживания заключается в наличии большого числа стрессоров, которые влияют на профессиональное выгорание сотрудников торговли, повышают риск увольнения или снижения результативности деятельности [9; 10]. В психологической науке есть определение типа профессий «человек-человек», который характеризуется высокой частотой и интенсивностью межличностного взаимодействия, возникновением большого числа конфликтных ситуаций, психологическим давлением со стороны руководства, высоким уровнем стрессовых факторов, приводящих к чувству внутренней эмоциональной опустошенности, эмоциональной напряженности и выгоранию [11; 12], высокий риск профессионального выгорания многими авторами отмечается у педагогов, медицинских работников, психологов [13–17].

В этой группе профессий в рамках данной работы выделены специалисты в области прямых продаж – торговые представители. Деятельность торговых представителей характеризуется тем, что в течение рабочего времени они вынуждены общаться с разными людьми (клиенты, водители и т. д.); постоянно иметь множество контактов, которые не только отличаются по сути, содержанию и направленности, но могут быть осложнены дополнительной нагрузкой в виде эмоционального напряжения; передвигаться между объектами контактирования, нести ответственность за результат общения; постоянно помнить о том, что уровень дохода зависит от результата продаж; заниматься сбором денежных средств и нести ответственности за их сохранность; контролировать дальнейшую логистику процессов заказов и доставки товара, формировать отчетность [18].

Зачастую в качестве мер по профилактике и коррекции эмоционального выгорания в торговых компаниях используется формат тренинга личностного роста – тренинг развития навыка стрессоустойчивости. Однако современные тенденции рынка труда говорят об усиливающейся потребности персонала по включению психологического консультирования как инструмента

удержания персонала (68 % в 2022 году, против 48 % в 2021) [19].

Механизмы возникновения и развития эмоционального выгорания носят сугубо индивидуальный характер и могут отличаться для разных индивидов, находящихся в одинаковых организационных условиях. С другой стороны, они же могут рассматриваться как ресурсы для его преодоления [20]. Личностные ресурсы – потенциал, который способен влиять на восприятие личностью стрессогенного воздействия, помогая преодолевать неблагоприятные ситуации, влиять на самореализацию. Особенности саморегуляции играют одну из ведущих ролей в становлении, осознании и укреплении личности по отношению к внешним стрессам [21].

Анализ работ, посвященных проблеме саморегуляции личности (О. А. Конопкин, В. И. Моросанова и другие), показал, что на успешность деятельности оказывает влияние не только уровень выраженности, сформированности, но и структурные компоненты саморегуляции. Также была выявлена позиция, что саморегуляция имеет способности корректировать неблагоприятные эмоциональные состояния, влиять на процесс формирования адекватного поведения при перенапряжении и психическом истощении [22; 23; 24]. Однако отсутствие единого подхода к формулированию понятия саморегуляции, механизмов и правил ее формирования, отсутствие четкого исследования проблемы саморегуляции как регулятора состояний при синдроме эмоционального выгорания, а только наличие единичных эмпирических исследований по отдельным направлениям, позволяет говорить о недостаточности проработки данной темы в контексте проблемы эмоционального выгорания. Практические инструменты саморегуляции являются универсальными, подходя для любой деятельности, что делает возможным применение их при работе с проявлениями эмоционального выгорания у торговых представителей.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования является выявление и описание своеобразия выраженности симптомов выгорания у торговых представителей, и оценка связи выгорания и стилей их саморегуляции. В исследовании приняли участие 105 торговых представителей в возрасте от 26 до 51 лет, со стажем работы в профессии от 2-х месяцев до 20 лет, стажем работы на текущем месте работы от 2-х месяцев до 8 лет, 23 мужчины, 82 женщины. Исследование проводилось на базе коммерческого предприятия г. Владивостока, имеющего в штате торговых представителей. Распределение выборки по возрасту: в возрастной группе от 31 до 40 лет – 51 %, от 41 до 50 лет – 34 %, от 26 до 30 лет – 11 % от выборки, а в возрасте от 51 до 56 лет – 3 %. В выборке респондентов преобладают торговые представители с высшим образованием – 52 %, со средне-профессиональным – 41 %.

В качестве методического инструментария использовались следующие методики: для диагностики уровня эмоционального выгорания торговых представителей был применен опросник К. Маслач в русскоязычной адаптации Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой; для определения стиля и уровня саморегуляции поведения применялся опросник «Стиль саморегуляции поведения (ССПМ)» в авторстве В. И. Моросановой. Для статистической обработки полученных данных применялся непараметрический коэффициент корреляции Ч. Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В начале был проведен анализ по отдельным компонентам эмоционального выгорания, а затем по интегральному показателю выгорания. Так, 45 % продемонстрировали низкий уровень эмоционального истощения, в то время как оставшаяся часть разделилась между средним уровнем эмоционального истощения – 20 %, высоким уровнем – 35 %. Полученные результаты по компоненту «Эмоциональное истощение» могут свидетельствовать о том, что каждый третий торговый представитель испытывает состояния эмоционального и физического пере-

напряжения, что может проявляться в снижении эмоционального фона, усталости и других симптомах. Также стоит обратить внимание, что высокий процент торговых представителей имеет умеренные симптомы эмоционального истощения, и, следовательно, имеет более низкий риск дальнейшего развития выгорания.

48 % торговых представителей, принявших участие в исследовании, продемонстрировали низкий уровень компонента «Деперсонализация», средний уровень был выявлен у 28 %, 25 % показали высокий уровень по компоненту «Деперсонализация». Одновременно с этим стоит отметить, что у 62,2 % торговых представителей, имеющих высокий уровень по компоненту «Деперсонализация», отмечается высокий уровень компонента «Эмоциональное истощение», а оставшиеся 37,8 % демонстрируют высокий уровень эмоционального истощения при среднем уровне деперсонализации. Это свидетельствует о том, что зачастую при развитии эмоционального выгорания торговый представитель испытывает симптомокомплекс, характерный для компонента «Эмоциональное истощение», а также симптомы, характерные для компонента «Деперсонализация». Это объясняется спецификой развития синдрома выгорания: эмоциональное истощение является базисом для развития остальных компонентов, проявления эмоционального истощения провоцируют в том числе деперсонализацию. Для торговых представителей это характерно еще и потому, что снижение эмоционального фона, отказ от эмоций приводит к усилению цинизма, негативизма суждения в отношении других людей, в том числе клиентов.

При анализе выраженности компонента «Редукция профессиональных достижений» у торговых представителей были получены следующие результаты: 34 % и 44 % продемонстрировали низкий и средний уровень выраженности компонента соответственно, в то время как высокий – 22 %. Учитывая, что эта шкала имеет обратный характер, можно отметить преобладание среднего и высокого уровня выраженности компонента, такое распределение может свидетельствовать о том, что торговые представители, имеющие достаточно четкие критерии эффективности деятельности в виде объема продаж, выручки, дистрибуции, менее склонны принижать свои успехи, ощущать некомпетентность в профессии, так имеют достаточно регулярные (ежемесячные) подтверждения результативности.

Поскольку вклад компонентов выгорания в его развитие может отличаться, то была проанализирована доля каждого компонента, имеющего высокий уровень выраженности среди торговых представителей с разным уровнем эмоционального выгорания (таблица 1).

Таблица 1 – Выраженность симптомов эмоционального выгорания у торговых представителей с разным уровнем общего показателя

Выраженность общего показателя эмоционального выгорания	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция профессиональных достижений
Высокий уровень (n=17)	35 %	25 %	22 %
Средний уровень (n=17)	20 %	28 %	44 %
Низкий уровень (n=71)	45 %	48 %	34 %

Проблема эмоционального выгорания довольно частая для представителей профессий типа «человек-человек», к которым относится профессия торговый представитель. Среди респондентов настоящего исследования 32 % имеют высокий и средний уровень выгорания. Это свидетельствует о том, что каждый третий торговый представитель имеет эмоциональное выгорание. Данные таблицы показывают, что высокий уровень выраженности компонента «Эмоциональное истощение» имеют 35 % торговых представителей с высоким уровнем эмоционального выгорания. Высокий уровень выраженности компонента «Деперсонализация» имеют 25% респондентов с высоким уровнем выгорания. Компонент «Редукция профессиональных достижений» на уровне высоких значений встречается у 22 % торговых представителей с высоким уровнем выгорания, что говорит

о том, что каждый второй торговый представитель, имеющий высокий уровень выгорания, при этом достаточно положительно оценивает свой профессиональный опыт, успех и достижения.

В качестве методологической основы для исследования соотношения возраста и профессионального стажа в контексте эмоционального выгорания торговых представителей была использована типология Э. Ф. Зеер [25]. Анализ результатов данных эмоционального выгорания в соответствии со стажем работы показал, что для сотрудников, находящихся в периоде первичной профессионализации и становления характерно наличие более высокой доли респондентов, имеющих высокий уровень компонента «Эмоциональное истощение» – 8 человек (66,7 %), а также преобладание респондентов со средним уровнем компонента «Редукция профессиональных достижений» – 9 человек (75 %). Для сотрудников в периоде стабилизации профессиональной активности наиболее характерно преобладание низкого уровня выгорания – 46 человек (68,7 %), близкие значения распределения высокого (24 человека или 35,8 %) и низкого (30 человек или 44,8 %) уровней выраженности компонента «Эмоциональное истощение», преобладание торговых представителей с низким уровнем компонента «Деперсонализация» – 36 человек (53,6 %). Торговые представители в возрасте 43–60 лет (стадия профессионального мастерства) имеют в большем числе (21 человек или 80,8 %) низкий уровень выгорания, низкий уровень компонента «Эмоциональное истощение» – 15 человек (57,7 %). А также низкий уровень компонента «Редукция профессиональных достижений» – 18 человек или 69,2 %. Преобладание низкого значения данного компонента для более старших представителей данных профессий может служить источником для дополнительного выяснения причин общей тенденции к негативизации и обесцениваю своих успехов и достижений для торговых представителей в возрасте от 43 лет.

Анализ эмоционального выгорания торговых представителей в зависимости от стажа работы показал, что больше всего торговых представителей, имеющий высокий уровень выгорания согласно интегральному показателю, имеют стаж работы в профессии от 5 до 10 лет. Также изучение показало, что для сотрудников, имеющих стаж свыше 10 лет, более характерны низкие показатели по всем компонентам и общему уровню выгорания. Это может свидетельствовать о том, что после определенного периода работы в данной профессии остаются действительно те, кто имеет определенные личностные ресурсы для преодоления выгорания. Данный факт говорит в пользу того, что при отборе необходимо также оценивать в кандидатах личностные факторы, способствующие развитию выгорания.

Анализ распределения торговых представителей с разным уровнем выгорания по шкалам стилей саморегуляции поведения позволяет говорить о том, что торговые представители с разным уровнем выгорания имеют средний уровень по шкале «Самостоятельность», что является отражением трудовых обязанностей, от них требуется достаточно высокая степень автономности и самостоятельности в реализации поставленных целей, в то время как на саму постановку целей, задач, а также технологий их достижения в силу полномочий влияние не оказывается. Кроме того, анализ показал, что торговые представители с низким уровнем выгорания имеют превалирующие высокие значения по шкалам «Моделирование», «Оценка результата», «Общий уровень саморегуляции», что может говорить о том, что торговые представители с низким уровнем выгорания имеют способности к осознанию необходимых для достижения целей условий, что влияет на итоговое совпадение цели и результата, значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов

принятым целям; имеют адекватную самооценку, собственные устойчивые критерии оценки результатов, что позволяет им гибко адаптироваться под изменяющиеся условия; имеют хорошие способности к регуляции поведения и собственных реакций, что влияет, в том числе, на уровень эмоционального выгорания.

Далее был проведен расчет связей шкал и общего уровня саморегуляции с компонентами и общим уровнем выгорания с использованием корреляционного анализа и коэффициента корреляции Ч. Спирмена.

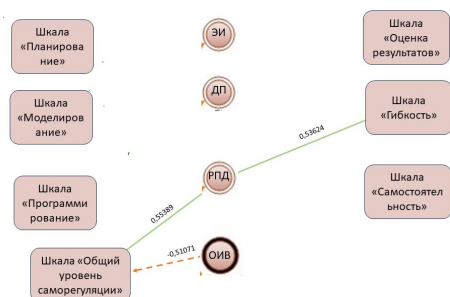


Рисунок 1 – Корреляционная плеяда, отражающая взаимосвязь между стилями саморегуляции и компонентами и общим уровнем эмоционального выгорания у торговых представителей

ЭИ – эмоциональное истощение; ДП – деперсонализация; РПД – редукция профессиональных достижений; ОИВ – общий индекс выгорания.

Анализ полученных данных позволяет говорить о наличии значимых тесных связей между компонентом «Редукция профессиональных достижений», шкалой «Гибкость» и шкалой «Общий уровень саморегуляции», а также об обратной корреляционной связи между Сводным индексом выгорания и шкалой «Общий уровень саморегуляции» (рисунок 1). Интерпретация полученных результатов дает возможность понять, что торговые представители, имеющие высокий показатель по компоненту «Редукция профессиональных достижений», то есть оценивающие свои успехи, достижения достаточно высоко и с позитивной точки зрения, могут демонстрировать высокую способность изменять свое поведение, планы действий, корректировать условия выполнения задач, а также самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвигание и достижение цели у них в значительной степени осознанно. Они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет увереннее чувствовать себя в незнакомых ситуациях, иметь более стабильные успехи в незнакомых видах деятельности.

ОБСУЖДЕНИЕ

Отметим отсутствие современных эмпирических данных относительно эмоционального выгорания торговых представителей, не смотря на высокую практическую значимость, в том числе открытым остается вопрос о том, какое значение навыки саморегуляции имеют в формировании эмоционального выгорания. Результаты нашего исследования позволили выявить симптоматическое своеобразие эмоционального выгорания торговых представителей. В результате нашего исследования показано, что для торговых представителей характерно проявление компонента «Редукция профессиональных достижений» в качестве механизма защиты психики от выгорания. Большинство торговых представителей, имеющих высокий уровень выраженности компонента «Деперсонализация», имеют высокий уровень выраженности компонента «Эмоциональное истощение», что свидетельствует о снижении уровня эмоционального контактирования, в том числе с клиентами, повышения уровня цинизма в коммуникации, пресыщением общением, формальностью в работе. Наиболее уязвимым воз-

растом для возникновения и развития выгорания можно выделить возрастной период 26–30 лет. Торговые представители со стажем работы свыше 10 лет демонстрируют общее снижение уровня эмоционального выгорания и всех его компонентов до низкого.

ВЫВОДЫ

Каждый третий торговый представитель имеет высокий уровень эмоционального выгорания, у торговых представителей, имеющих высокий уровень выгорания, уровень компонентов выгорания «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация» также имеет высокие значения. Компонент выгорания «Профессиональная редукция» у торговых представителей с выгоранием и без него по большей части имеет высокие и средние значения, что говорит о положительной тенденции по данному компоненту, и свидетельствует о том, что наличие в постоянных обязанностях данных специалистов критериев эффективности: план продаж, объем выручки и т. д., на которые они опираются при реализации поставленных задач, возможно, способствует более позитивной оценке своих профессиональных достижений. Высокий уровень компонентов «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализация» чаще встречается у торговых представителей, имеющих высшее образование. Среди торговых представителей со стажем работы 5–10 лет эмоциональное выгорание встречается чаще, реже эмоциональное выгорание встречается у торговых представителей со стажем более 10 лет, наиболее часто выгорание встречается у торговых представителей в возрасте от 26 до 30 лет.

Торговые представители с эмоциональным выгоранием (как сформировавшимся, так и в развитии) могут иметь сложности при саморегуляции, так как их уровень развития саморегуляции ниже по шкалам «Моделирование», «Гибкость», «Общий уровень саморегуляции» по сравнению с торговыми представителями без выгорания. Общий уровень саморегуляции имеет отрицательную корреляционную связь с общим уровнем выгорания, что говорит о том, что саморегуляция является ресурсом преодоления выгорания.

Полученные данные могут быть использованы в рамках группового психологического консультирования торговых представителей с выгоранием, при разработке рекомендаций по критериям отбора кандидатов на должность торговый представитель, формирования рекомендаций для работодателей по мерам снижения текучести торговых представителей, обусловленной наличием эмоционального выгорания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Информационно-аналитический сборник Банка России в разделе «Издавания Банка России / Доклад о денежно-кредитной политике». Текст: электронный // Банк России: [сайт]. URL: https://cbr.ru/Collection/Collection/File/43959/2023_02_ddcp.pdf (дата обращения: 12.09.2023).
2. Klastová Pappová P. Phenomenology of burnout syndrome: a long journey from burning out to recovery // Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University. 2021. No. 4. P. 65-72.
3. Lubbadeh T. Job burnout: A general literature review // International Review of Management and Marketing. – 2020. Т. 10. №. 3. С. 7.
4. Demerouti E. et al. New directions in burnout research // European Journal of Work and Organizational Psychology. – 2021. Т. 30. №. 5. С. 686-691.
5. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 299 с.
6. Шамис В.А. Особенности эмоционального выгорания персонала организации // Лидерство и менеджмент. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-vygoraniya-personala-organizatsii>
7. Попов Ю.А. Синдром «эмоционального выгорания» как актуальная проблема офисных работников // Дневник науки. 2020. № 5(41). С. 64.
8. Karavashkina R.I., Guro-Frolova Yu.R. Staff productivity decrease due to emotional burnout syndrome: on the example of VSUWT // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2022. Vol. 2, No. S(88). P. 78-82.
9. Пукта В.А., Марихин С.В. Особенности эмоционального выгорания сотрудников, занятых в сфере торговли // XXV юбилейные Царскосельские чтения: Материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 20–21 апреля 2021 года. Том III.

Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2021. С. 190-194

10. Кузьменко А.В. Стресс как источник профессионального выгорания // Гуманитарный научный журнал. 2021. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stress-kak-istochnik-professionalnogo-vygoraniya>

11. Киреева С.А., Алигаджиева Д.Л., Алекперова К.З.К. Эмоциональное выгорание и особенности саморегуляции в профессиях «Человек-человек» // БМИК. 2015. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-i-osobennosti-samoregulyatsii-v-professiyah-chelovek-chelovek>

12. Тихолиз В.М. Профессиональный психологический стресс и синдром эмоционального выгорания // Живая психология. 2019. Т. 6, № 2(22). С. 97-102.

13. Arystanbay A., Tykezhanova G.M. Emotional burnout syndrome influence on the functional state of the teacher // Bulletin of the Karaganda university. Biology. Medicine. Geography Series. 2023. Vol. 112, No. 4. P. 22-30.

14. Arifdzhonov M.A., Babadzhonova F.A. Shagiyazova L.M. Emotional-mental burnout of doctors in Uzbekistan and its reasons // New Day in Medicine. 2021. No. 1(33). P. 5-9.

15. Hemati Allamdarloo G., Moradi S. Job Burnout in Public and Special School Teachers // Clinical Psychology and Special Education. 2021. Vol. 10, No. 2. P. 63-75.

16. Зимоглядов А.Н., Трубникова Н.И. Факторы, способствующие развитию эмоционального выгорания у педагогов // Вестник науки. 2023. №3 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/faktory-sposobstvuyushchie-razvitiyu-emotsionalnogo-vygoraniya-u-pedagogov>

17. Быкова М.С. Особенности профессионального выгорания психологов-консультантов с различными особенностями личности и разным стажем // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2022. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-vygoraniya-psihologov-konsultantov-s-razlichnymi-osobennostyami-lichnosti-i-raznym-stazhem>

18. Казанцева О.А. Психологические особенности профессиональной деятельности торговых представителей // Теория права и межгосударственных отношений. 2022. Т. 1, № 5(25).

19. Материалы вебинара НН.ру от июля 2023 года.

20. Бабич О.И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального «выгорания»: монография. Иркутск, 2009. 172 с.

21. Гончаренко Ю.В., А.В. Белошицкий Формирование навыков саморегуляции как педагогическое условие профилактики эмоционального выгорания преподавателей военных вузов // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4. С. 54.

22. Моросанова В.И. Психология саморегуляции: учебное пособие. М. СПб.: НесторИстория, 2012. 280 с.

23. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Саморегуляция и самосознание субъекта // Психологический журнал. 2008. Т. 29, № 1. С. 14-22.

24. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 128-135.

25. Зеер Э.Ф., О.А. Рудей Психология профессионального самоопределения в ранней юности: Учеб. пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. 256 с.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Received date: 29.02.2024

Approved date: 14.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.99
EDN: EFYAWP



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

РОЛЬ СЕМЬИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ БЛАГОПОЛУЧИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

© Автор(ы) 2024

ШВАЦКИЙ Алексей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Психология и педагогика»

*Оренбургский государственный университет, филиал в г. Орск
462403, Россия, Орск, alexuysh@mail.ru*

SPIN: 1325-3988

AuthorID: 479150

ORCID: 0000-0002-8634-0828

Аннотация. В современных условиях кардинальных изменений в различных сферах социальной жизни особенно актуально звучит вопрос изучения содержания психологического благополучия ребенка и определяющих его факторов. И если влияние масштабных процессов макро- и мезоуровней опосредовано и не всегда поддается четкой дифференциации, то воздействие семьи как ближайшего окружения ребенка, в первую очередь, определяет самочувствие и развитие детской личности в целом. Анализ современных исследований по данной проблеме показал, что психологическое неблагополучие ребенка может возникнуть вследствие разнообразных причин (недопонимание со стороны родителей и других взрослых, трудности в общении со сверстниками, эмоциональная нестабильность в силу личностных особенностей и др.). При этом особый акцент делается на неполной семье, где отсутствует мать или отец и воспитанием занимается один взрослый. В статье представлены результаты исследования психологического благополучия младших школьников из разного типа семей. В исследовании приняли участие обучающиеся 4 классов и их родители. Все испытуемые были разделены на две экспериментальные группы: в первую группу вошли младшие школьники, которые воспитываются в полной семье, вторая группа представлена детьми младшего школьного возраста из неполных семей. Диагностическое исследование было направлено на изучение самочувствия, настроения и активности ребенка (методика В. А. Доскина, Н. А. Лаврентьевой и др. «САН»), определение уровня эмоционального комфорта ребенка в семье (шкала субъективного благополучия, предложенная А. Перуа-Баду), а также изучение характера отношений родителей к своим детям (тест родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина). На основании полученных данных не было подтверждено наличие корреляционной связи психологического благополучия младших школьников и типа семьи (полная или неполная), в которой осуществляется воспитание. Однако установлено, что благополучие ребенка в семье напрямую зависит от характера его взаимоотношений с родителями.

Ключевые слова: психологическое благополучие, неполная семья, младший школьный возраст, стиль воспитания, взаимоотношения в семье

THE ROLE OF THE FAMILY IN THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A PRIMARY SCHOOL CHILD

© The Author(s) 2024

SHVATSKIY Alexey Yurievich, candidate of psychological sciences, associate professor, head of the chair
“Psychology and pedagogy”

*Orenburg State University (Branch in Orsk)
462403, Russia, Orsk, alexuysh@mail.ru*

Abstract. In modern conditions of drastic changes in various spheres of social life, the question of studying the content of a child's psychological well-being and determining the factors influencing it is especially relevant. And if the influence of large-scale processes at macro-level and meso-level is mediated and does not always lend itself to clear differentiation, then the impact of the family as the child's immediate environment, first of all, determines the well-being and development of the child's personality as a whole. An analysis of modern researches on this problem has shown that psychological distress of a child can arise due to various reasons (misunderstanding on the part of parents and other adults, difficulties in communicating with peers, emotional instability due to personal characteristics, etc.). At the same time, special emphasis is placed on an incomplete family where there is no mother or father and only one adult is engaged in upbringing the child. The article presents the results of the study of the psychological well-being of younger schoolchildren from different types of families. The study has involved 4th grade pupils and their parents. All the subjects were divided into two experimental groups: the first group included younger schoolchildren who are raised in a full family. The second group is represented by children of primary school age from single-parent families. The diagnostic study has been aimed at studying the child's well-being, mood and activity (the methodology of V. A. Doskin, N. A. Lavrentieva, etc. “SAN”), determining the level of emotional comfort of the child in the family (the scale of subjective well-being proposed by A. Perua-Badu), as well as studying the nature of parents' relations to their children (the test of parental attitude by A. Ya. Varga, V. V. Stolina). Based on the data obtained, the existence of a correlation between the psychological well-being of younger schoolchildren and the type of family (full or incomplete) in which education is carried out has not been confirmed. However, it has been established that the well-being of a child in the family directly depends on the nature of his relationship with his parents.

Keywords: psychological well-being, incomplete family, primary school age, parenting style, relationships in the family.

ВВЕДЕНИЕ

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

Успешное решение задач психолого-педагогического сопровождения обучающихся младшего школьного возраста невозможно без обстоятельного анализа факторов, определяющих психологическое благополучие ребенка. Среди них ведущая роль отводится семье. Благополучные взаимоотношения ребенка с родителями являются важным составляющим его нормального физического и психического развития. Из-за постоянных ссор родителей ребенок начинает нервничать и страдать психическими нарушениями, а также винить себя.

Негативно на самочувствие ребенка влияет и воспитание в неполной семье [1].

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

Изучению проблемы благополучия ребенка в семье посвящены работы многих отечественных [2–5], а также зарубежных авторов [6–11]. Несмотря на большое число иногда диаметрально противоположных концепций и подходов [12–14], в основном под психологическим благополучием понимается «определенный способ жизни человека, процесс, результатом которого

становится переживание счастья» или «субъективное самоощущение целостности и осмысленности личности своего бытия» [14, с. 35].

В рамках психологического анализа категории «благополучие личности» Я. И. Павлоцкая [15] выделяет следующие виды персонального благополучия:

1. Душевное благополучие, которое связано с особенностями личности, включающее уверенность человека в себе, позитивный взгляд на жизнь, адекватная самооценка, общительность.

2. Социальное благополучие. Оно характеризуется удовлетворенностью человеком своим социальным статусом, наличием друзей, хорошей работы, любимого хобби.

3. Физическое благополучие, под которым подразумевают поддержание хорошей физической формы и самочувствия.

4. Материальное благополучие, под которым понимается удовлетворенность заработной платой, наличием собственного жилья и стабильности материальной стороны своего существования.

5. Психологическое благополучие, означающее слаженность психических процессов и функций, а также равновесие, гармония личности. Психологическое благополучие описывает состояние и особенности внутреннего мира человека.

В последнее время первостепенное внимание уделяется психологическому благополучию ребенка в семье [4; 16], так как именно семья является самой первой и наиболее значимой социальной группой, где существует человек, и благодаря которой он начинает формироваться как личность, осваивает свои первые социальные роли и знакомится с ценностями окружающей культуры.

Немаловажную роль в формировании личности и поддержании психологического благополучия ребенка играют факторы семейного воспитания, среди которых можно выделить следующие:

– Социально-психологический фактор, означающий гармонию взаимоотношений между родителями, а также между родителями и ребенком. Сюда можно отнести семью, где отношения строятся на доверии, любви и заботе к ребенку. Если же в семье конфликты или даже развод родителей, то ребенок будет воспринимать это как опасность и винить себя. Поэтому у ребенка появляется чувство беспокойства, неуверенности и эмоционального напряжения, что является признаком психологического неблагополучия.

– Стиль семейного воспитания. Тип воспитательной деятельности родителей по отношению к своим детям может быть различным. Так, авторитарные родители предпочитают не наказывать физически и морально, а все объяснять своим детям, требуют осмысленного поведения и чутко относятся к запросам. И дети в таких семьях чувствуют себя комфортно. Они любознательны, энергичны, уверены в себе, легко устанавливают контакты со сверстниками. Авторитарные родители имеют жесткую систему воспитания, стремятся выработать дисциплинированность, ограничивают в свободе и правах, используют физические наказания и запреты, угрозы, не стремятся как-то похвалить детей. И поэтому такие дети в семье боязливы, боятся устанавливать контакты с другими, угрюмы, тревожны и, как правило, несчастны. Специфическое влияние на ребенка оказывают снисходительные родители. Они не особо контролируют своих детей, позволяют многое и не требуют ответственности за какие-либо дела. В результате дети становятся агрессивными, нарушают дисциплину. В этом случае родители могут высмеивать и наказывать их.

Несогласованность в воспитании между родителями чаще всего приводит к тому, что дети не могут правильно избрать форму поведения в ситуации из-за разногласий родителей. В результате этого появляется агрессия, недовольство, отсутствие друзей, низкая самооценка.

Социально-экономический фактор воспитания ха-

рактеризуется тем, что экономические проблемы в семье сказываются на психологическом благополучии ребенка. Родители не могут удовлетворить его запросы, и он чувствует себя не таким как все.

В младшем школьном возрасте психологическое неблагополучие ребенка возникает вследствие разнообразных причин, среди которых самыми распространенными являются: недопонимание со стороны родителей и других взрослых, трудности в общении со сверстниками, эмоциональная нестабильность в силу личностных особенностей и т. п. [17; 18].

Н. В. Быстрова, О. Д. Коротева, М. В. Сафонова и другие исследователи [19; 20] считают, что тип семьи также влияет на благополучие личности младшего школьника. При этом, особый акцент делается на неполной семье, где отсутствует мать или отец и воспитанием занимается один взрослый, либо оба воспитывающих ребенка взрослых по разным причинам мало времени проводят со своим чадом и с семьей.

Среди психологических особенностей детей из неполных семей В. М. Целуйко [21] выделяет следующие: нарушение полоролевого поведения, высокий уровень беспокойства и неуверенности в себе, агрессия по отношению к родителю по причине того, что он не в состоянии удовлетворить все потребности ребенка из-за нехватки материальных средств, неадекватные требования, проявление жестокости и грубости к родным по причине гиперопеки, снижение интеллектуальной активности по причине отсутствия примеров в семье как женского, так и мужского типов мышления.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи.

Целью исследования является изучение психологического благополучия младших школьников из разного типа семей.

Постановка задания; используемые в исследовании методы, методики и технологии.

С целью изучения психологического благополучия младших школьников из разного типа семей нами было проведено экспериментальное исследование на базе средней общеобразовательной школы г. Орск Оренбургской области. В исследовании приняли участие обучающиеся 4 классов и их родители. Все испытуемые были разделены на две экспериментальные группы: в первую группу вошли младшие школьники, которые воспитываются в полной семье (объем выборки – 45 человек). Вторая группа представлена детьми младшего школьного возраста из неполных семей (объем выборки – 28 человек), при этом не принималось во внимание, кто из взрослых занимается воспитанием ребенка: мама, папа или бабушка. Диагностическое исследование было направлено на изучение самочувствия, настроения и активности ребенка (методика В. А. Доскина, Н. А. Лаврентьевой и др. «САН»), определение уровня эмоционального комфорта ребенка в семье (шкала субъективного благополучия, предложенная А. Перуа-Бадю), а также изучение характера отношений родителей к своим детям (тест родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина). Достоверность различий между двумя экспериментальными группами по диагностируемому параметрам устанавливалась при помощи t-критерия Стьюдента, а наличие или отсутствие корреляционной связи (зависимости) между изучаемыми параметрами в обеих группах осуществлялось с использованием коэффициента ранговой корреляции К. Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Анализ результатов методики «САН» показал, что в группе испытуемых из полных семей у 91,1 % детей выявлено благоприятное самочувствие: у младших школьников в данный момент времени преобладает психологический и физиологический комфорт, они чувствуют себя сильными, работоспособными, не имеют проблем

со здоровьем, не напряжены, имеют бодрое состояние духа и выносливы. Неблагоприятное состояние выявлено только у 8,9 % младших школьников данной категории, они описывали свое состояние в данный момент как обесиленное, разбитое, изуренное.

По показателям «активность» и «настроение» все испытуемые из полных семей имеют благоприятное состояние. Это означает, что они активны, подвижны, быстры, деятельны, увлечены и заинтересованы делом, у детей хорошее настроение, они жизнерадостные и счастливые.

В группе младших школьников из неполных семей 85,7 % испытуемых имеют благоприятное самочувствие, 14,3 % – охарактеризовали свое состояние как усталое и изуренное. По показателям «активность» и «настроение» 89,3 % испытуемых данной категории имеют хорошее настроение и оптимальный уровень активности, и только 10,7 % детей имеют неблагоприятное состояние, которое можно описать как пассивность, малоподвижность, медлительность, бездеятельность, равнодушие.

Сопоставление полученных результатов в двух группах испытуемых по показателям «настроение», «самочувствие» и «активность» позволяет утверждать, что большинство младших школьников как из полных, так и из неполных семей имеют благоприятное состояние, различия между группами незначительны и статистически незначимы.

Оценка уровня субъективного благополучия показала, что 13,3 % младших школьников из полных семей и 14,3 % испытуемых из неполных семей характеризуются полным эмоциональным благополучием. У таких младших школьников преобладает положительный эмоциональный фон, наблюдается ощущение переживания счастья. При этом состояние удовлетворенности, спокойствия и уверенности является доминирующим, отношения с другими характеризуются направленностью на позитив, доверие и заботу. Такие дети не испытывают чувства тревоги и напряженности в своей семье, отношения с родителями строятся на взаимном уважении и любви друг к другу.

Умеренный эмоциональный комфорт, по данным шкалы субъективного благополучия, выявлен у 22,2 % младших школьников из полных семей и 21,4 % испытуемых из неполных семей. Это означает, что младшие школьники испытывают состояние уверенности, спокойствия, удобства в своей семье. Они всем довольны, оптимистичны, открыто выражают свои чувства, не испытывают чувства страха и тревоги. В семье созданы все условия для гармоничного развития личности ребенка.

Состояние умеренного субъективного благополучия было зафиксировано у 66,7 % младших школьников из полных семей и 60,7% – из неполных семей. Такие ученики удовлетворены своей жизнью и условиями в своей семье, у них положительные эмоции преобладают над отрицательными.

Сравнение результатов двух категорий испытуемых позволяет утверждать, что у большинства детей как из полных, так и из неполных семей наблюдается преобладание эмоционального благополучия, умеренного эмоционального комфорта и субъективного благополучия. Различия между группами незначительны и статистически незначимы.

В ходе изучения характера отношений родителей к своим детям по методике А. Я. Варга и В. В. Столина мы установили, что более 90 % родителей младших школьников из полных семей положительно относятся к своим детям, стремятся к единению с ними, сотрудничают со своими детьми, заинтересованы в их делах, верят в способности и достоинства. Большинство родителей демократичны по отношению к детям, они прислушиваются к мнению своих детей и являются для них верными друзьями и советчиками.

В большинстве неполных семей родители также положительно относятся к своим детям, стремятся к единению с ними, сотрудничают со своими детьми, заинтере-

ресованы в их делах, характеризуются демократическим стилем воспитания. 82,1 % родителей в таких семьях верят в способности детей, однако 14,3 % родителей слабо оценивают успехи и достоинства младших школьников. В одной семье отмечается отсутствие родительского контроля. Такие родители не задают строгих дисциплинарных рамок, не ограничивают ребенка и не уделяют должного внимания воспитанию.

Статистический анализ полученных данных позволил установить, что существует прямая зависимость между особенностями родительского отношения и уровнем благополучия ребенка младшего школьного возраста в семье ($r=0,548$ и $r=0,625$ при $p \geq 0,005$ для первой и второй группы соответственно). Все испытуемые из полных и большинство младших школьников из неполных семей, по результатам исследования, психологически благополучны. У них преобладает положительный эмоциональный фон, наблюдается ощущение переживания счастья, состояние удовлетворенности, спокойствия и уверенности является доминирующим, отношения с другими характеризуются направленностью на позитив, доверие и заботу. Такие дети не испытывают чувства тревоги напряженности в своей семье, отношения с родителями строятся на взаимном уважении и любви друг к другу. Они испытывают состояние уверенности, спокойствия, удобства в своей семье, всем довольны, оптимистичны, открыто выражают свои чувства, не испытывают чувства страха и тревоги. В семье есть все условия для гармоничного развития личности ребенка. У этих детей хорошее настроение, жизнерадостные, оптимистичные, полны надежд, активны, преобладает психологический и физиологический комфорт, не напряжены.

Родители в этих семьях принимают свои детей такими, какими они являются, уважают, признают их индивидуальность, проводят достаточно времени с ними, заинтересованы в их делах, не устанавливают психологическую дистанцию, стараются быть на равных и удовлетворяют разумные потребности. Помимо этого не задают строгие дисциплинарные рамки, не требуют безоговорочного послушания и верят в способности своих детей.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях показывает, что данные нашего исследования в целом согласуются с предположениями многих авторов [16; 17; 19] о взаимосвязи родительского отношения (стиля семейного воспитания) и психологического благополучия младшего школьника в семье. При этом изучение психологических особенностей детей, воспитывающихся в неполных семьях, свидетельствует о наличии многих личностных и эмоциональных проблем у таких младших школьников [1; 20], что опосредованно может негативно влиять на общее самочувствие и благополучие ребенка, однако результаты нашего исследования это не подтверждают.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.

Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод, что отсутствует связь психологического благополучия младших школьников и типа семьи (полная или неполная), в которой осуществляется воспитание. Однако установлено, что благополучие ребенка в семье напрямую зависит от характера его взаимоотношений с родителями. Планируется продолжение исследования данной проблемы. Перспективным мы считаем проведение сравнительного анализа показателей психологического благополучия младшего школьника в семьях с разным стилем воспитания, а также организацию коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на психолого-педагогического сопровождения обучающихся младшего школьного возраста с учетом особенностей взаимоотношений ребенка с родителями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дунко А.В. *Неполная семья и ее влияние на становление личности // Реальность. Человек. Культура: мыслитель в современном*

- мире. Материалы Всероссийской научной конференции. 2018. С. 44-47.
2. Дубровина И.В. Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 9-21.
3. Шамионов Р.М. Самосознание и субъективное благополучие личности // Проблемы социальной психологии личности / под ред. Р. М. Шамионова. Саратов: СГУ им. Н.Г. Чернышевского, 2008. С. 36-41.
4. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // Мир психологии. 2013. № 3. С. 95-129.
5. Шелдон К. М., Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Парадоксы счастья, психологическое благополучие и культура // V Международная научная конференция «Психология индивидуальности»: сборник материалов / сост.: А.С. Елисеенко. - М.: Литературное агентство «Университетская книга», 2015. С. 506-508.
6. Crawford, M. Reynolds, C.R. Brewin // Cognition & Emotion. 2007. Vol. 21. № 7. P. 1414-1434.
7. Feldman G., Martin S., Donovan E. Psychological flexibility as a predictor of mental health outcomes in parents of pre-school children during the COVID-19 pandemic: A two-year longitudinal study // Journal of Contextual Behavioral Science. 2023. Vol. 27. P. 116-119.
8. Integrative and suppressive emotion regulation differentially predict well-being through basic need satisfaction and frustration: A test of three countries / M. Benita, M. Benish-Weisman, L. Matos, C. Torres // Motivation and emotion. 2020. Vol. 44. № 1. P. 67-81.
9. Social and Relational Health Risks and Common Mental Health Problems Among US Children: The Mitigating Role of Family Resilience and Connection to Promote Positive Socioemotional and School-Related Outcomes / C.D. Bethell, A.S. Garner, N. Gombojav, C. Blackwell, L. Heller, T. Mendelson // Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America. 2022. Vol. 31. № 1. P. 45-70.
10. The impacts of nature connectedness on children's well-being: Systematic literature review / T. Arola, M. Aulake, A. Ott, M. Lindholm, P. Kouvonen, P. Virtanen, R. Paloniemi // Journal of Environmental Psychology. 2023. Vol. 85. P 14-21.
11. The internet and children's psychological wellbeing / E. McDool, P. Powell, J. Roberts, K. Taylor // Journal of Health Economics. 2020. Vol. 69. P 20-28.
12. Болзан Н.А. Научные подходы к исследованию понятия "психологическое благополучие" // Живая психология. 2023. Т. 10. № 4 (44). С. 31-38.
13. Полиева Я.А. Психологическое благополучие: актуальные проблемы и перспективы исследования // Вестник научных конференций. 2022. № 8-2 (84). С. 79-80.
14. Фомина О.О. Благополучие личности: проблемы и подходы к исследованию в отечественной психологии // Мир науки. 2016. Том 4. № 6. С. 34-39.
15. Павлоцкая Я.И. Социально-психологический анализ уровней и типов благополучия личности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1. С. 78-86.
16. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Сундеева М.О. Семейное неблагополучие как психолого-педагогическая проблема // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 16-19.
17. Куфтяк Е.В. Психологическое благополучие младших школьников с разным типом привязанности // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2020. № 3. С. 383-390.
18. Канонир Т.Н. Субъективное благополучие в школе и отношения с одноклассниками у учащихся начальной школы с разным уровнем учебных достижений // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2019. Т. 16. № 2. С. 170-182.
19. Сафонова М.В., Наприенко Д.А. Взаимосвязи родительского отношения, воспитания и психологического благополучия младшего школьника в семье // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2023. № 2 (64). С. 91-103.
20. Быстрова Н.В., Цыплакова С.А., Коротеева О.Д. Социально-психологические особенности детей из неполных семей // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 37-40.
21. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. – М.: Владос, 2018. 272с.

Received date: 27.02.2024

Approved date: 12.03.2024

Accepted date: 30.03.2024

УДК 159.9.072.432

EDN: ENMXRJ



©2024 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СВОИМИ ДЕТЬМИ – МАЛЬЧИКАМИ И ДЕВОЧКАМИ

© Автор(ы) 2024

ЯКИМАНСКАЯ Ирина Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры клинической психологии и психотерапии

*Оренбургский государственный медицинский университет
460000, Россия, Оренбург, yakimanskay@narod.ru*

AuthorID: 235276

SPIN: 9555-7088

ORCID: 0000-0001-7503-9848

ResearcherID: HJZ-2236-2023

ScopusID: 8243471400

Аннотация. Отношения, в частности, детско-родительские – важное направление исследований в современной семейной психологии и психотерапии. Они позволяют подойти к пониманию семьи как семейной системы широко, увидеть скрытые, латентные переменные. Цель статьи заключается в анализе особенностей детско-родительских отношений в направлении от детей к родителям и от родителей к детям, мальчикам и девочкам. В этом контексте отношения рассматриваются как специфические связи между родителями и детьми. Специфика предполагаем, что в их процессе реализуются воспитательные установки родителей, их влияние на детей, предполагающее включение когнитивного, аффективного и поведенческого компонента отношений. Мы рассмотрели типы родительских отношений, выраженные у отцов и матерей младших школьников к своим дочерям и сыновьям, и то, как дети видят отношения в семье. В данных аспектах детско-родительских отношений реализовано исследование. Мы предположили, что существуют различия в особенностях отношений родителей к сыновьям и дочерям, причем отношение матери к ним отличается от отношения отца. Результаты исследования показали, что в младшем школьном возрасте матери и отцы по-разному относятся к своим дочерям. Матери лояльнее относятся к воспитанию девочек, а папы воспитывают их строже, авторитарнее. Матери больше отцов стремятся к эмоциональному единению с дочерьми, они постоянно ощущают тревогу за ребенка, он им кажется маленьким и беззащитным. Отец требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Отношение родителей к мальчикам отличается от отношения к девочкам.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, младшие школьники, полная семья, представления о семье, отношения матери к дочери и сыну, отношения отца к дочери и сыну, отношение сына к матери и отцу, отношение дочери к матери и отцу.

RELATIONSHIPS OF PARENTS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH THEIR CHILDREN – BOYS AND GIRLS

© The Author(s) 2024

YAKIMANSKAYA Irina Sergeevna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Clinical Psychology and Psychotherapy

*Orenburg State Medical University
460000, Russia, Orenburg, yakimanskay@narod.ru*

Abstract. Relationships, in particular, child-parent relationships, are an important area of research in modern family psychology and psychotherapy. They allow us to approach the understanding of the family as a family system broadly, to see hidden, latent variables. The purpose of the article is to analyze the characteristics of child-parent relationships in the direction from children to parents and from parents to children, boys and girls. In this context, relationships are seen as specific connections between parents and children. Specificity we assume that in their process the educational attitudes of parents are realized, their influence on children, which involves the inclusion of cognitive, affective and behavioral components of relationships. We examined the types of parental relationships expressed by fathers and mothers of primary schoolchildren towards their daughters and sons and how children see relationships in the family. Research has been carried out on these aspects of parent-child relationships. We assumed that there are differences in the characteristics of parents' relationships with their sons and daughters, with the mother's attitude towards them differing from the father's. The results of the study showed that at primary school age, mothers and fathers treat their daughters differently. Mothers are more loyal to raising girls, while fathers raise them more strictly and authoritarianly. Mothers, more than fathers, strive for emotional unity with their daughters; they constantly feel worried about the child, he seems small and defenseless to them. The father demands unconditional obedience and discipline from the child. The attitude of parents towards boys is different from that towards girls.

Keywords: child-parent relationships, primary schoolchildren, two-parent families, ideas about family, mother's relationship with daughter and son, father's relationship with daughter and son, son's relationship with mother and father, daughter's relationship with mother and father.

ВВЕДЕНИЕ

Изучение проблем детско-родительских отношений всегда остается популярным как в теоретическом, так и в прикладном аспектах. Этими проблемами занимаются социологи, педагоги, психологи и другие специалисты. Полученные в многочисленных работах данные о влиянии родителей на поведение и развитие ребёнка и влияние детей на своих родителей всегда актуальны [1].

В целом, возможно, выделить некоторые направления в исследовании данной темы. Прежде всего, это комплексный подход, предполагающий анализ различных типов детско-родительских отношений [2; 3], особенности родительской позиции отцов, матерей [4] и ее влияние на жизнестойкость детей [5] для организации психолого-педагогической помощи при их деформации [6]. Большой интерес для исследователей представляет

тема влияния интернет-общения на детско-родительские отношения [7], особенно зависимость от мобильных телефонов и родительский фаблинг [8; 9; 10].

Нами выделено два основных направления исследования, к которым относятся большинство встреченных нами работ – особенности детско-родительских отношений в эмоционально-регулятивной сфере и деятельностной сфере. В рамках первого направления определяется влияние детско-родительских отношений на эмоциональную сферу детей [11], развитие у них тревожных состояний [12], деформаций мотивационно-волевой сферы [13]. Также важный контекст – влияние родительского отношения на формирование агрессивности ребенка, его эмоционального неблагополучия [14; 15; 16], особенности детско-родительских отношений в семьях с детьми с особыми образовательными потребностями [17; 18],

в семьях после развода [19; 20]. Второе направление включает анализ взаимосвязи родительских отношений и самооценки [21], проявления самостоятельности у детей [22; 23], исследование родительских вмешательств [24] и значения детско-родительской привязанности в формирующейся саморегуляции [25].

МЕТОДОЛОГИЯ

Наше исследование посвящено анализу особенностей отношений матерей и отцов к сыновьям и дочерям в рамках полной семьи, данный аспект относительно редко упоминается в исследованиях и поэтому отличается актуальностью.

Цель исследования – выявить особенности детско-родительских отношений в младшем школьном возрасте с учётом пола ребенка.

Предмет исследования: отношения между родителями и детьми разного пола.

Гипотеза: взаимоотношения матерей и отцов с сыновьями и дочерьми в младшем школьном возрасте различны.

Для нашего первичного, пилотажного исследования выбран именно этот возраст, в связи с тем, что он редко упоминается в работах по данному направлению, хотя именно в этом возрасте ребенок меняет социальную среду, идет в школу, применяет навыки и умения, полученные в семье и в дошкольном образовательном учреждении в более широкой социальной среде, выдерживает своеобразный экзамен на адаптацию к ней.

Методы и методики. В эмпирическом исследовании использовались: методика диагностики родительских отношений А. Я. Варга, В. В. Столин; проективный рисунок на тему «картина семьи».

Выборка: Обследование проводилось на базе образовательного учреждения города Оренбурга. Данное учреждение обучает детей разного возраста (6–7 лет – первый класс) разного пола (мальчики и девочки). В исследовании принимали участие дети младшего школьного (6–7 лет), а также их родители. Всего в исследовании приняло участие 120 человек: 80 родителей (40 мам и 40 пап) (средний возраст – 30,4 лет) и 40 детей младшего школьного возраста (20 мальчиков, 20 девочек). Учащиеся и их родители обследовались психологом один раз в кабинете. Перед исследованием психологом было получено согласие на проведение исследования. Учащимся и их родителям было грамотно и доступно разъяснено, для чего проводится исследование, что будет с результатами и куда в дальнейшем пойдут данные этой работы. Большая часть испытуемых пребывала в хорошем настроении.

100 % детей живут в полных семьях. Не учитывался порядок рождения, сиблинговые связи, это будет предметом дальнейших исследований.

Практическая значимость исследования: полученные результаты и выводы о выявленных различиях в детско-родительских отношениях младших школьников могут использоваться педагогами и семейные психологи для программ по улучшению взаимоотношений между родителями и детьми в конфликтных ситуациях.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

На первом этапе нашего исследования мы попытались выявить различия в отношениях матерей и отцов младших школьников к своим детям, девочке или мальчику, используя диагностику родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина.

Как видно из таблицы 1, матери и отцы по-разному относятся к своим дочерям. По всем шкалам имеются различия, а по «Кооперации» и «Отношению к неудачам ребенка» они достоверны.

Таблица 1 – Отношение родителей к девочкам

Испытуемые	«Принятие - отвержение»	«Кооперация»	«Симбиоз»	«Контроль»	«Отношение к неудачам ребенка»
Матери	10,75	6,4	3,65	4,25	1,45
Отцы	10,15	5,7	3,2	5,05	2,15
t - критерий	1,46	2,73*	1,22	-1,76	-2,51*
среднее	10,45	6,05	3,43	4,65	1,80

* – $p < 0,05$

Так, шкалы «Принятие–отвержение», «Кооперация» и «Симбиоз» показывают большие показатели у матерей, чем у отцов. Это свидетельствует о меньшей эмоциональной близости отцов к своим дочерям. Кроме того, матери и дочери лучше находят общий язык, интересы, мнения. Поэтому матери лояльнее относятся к воспитанию девочек, а папы воспитывают их строже, авторитарнее. Отцы относятся к дочерям недоверчиво, считают их слабыми и беспомощными, зачастую только потому, что они девочки, а не мальчики.

По шкале «Принятие–отвержение» у матерей больше баллов, потому что она отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Поскольку девочки и матери одного пола, девочки послушны и покладисты, помогают маме, именно им матери больше симпатизируют. Мамы стремятся проводить много времени вместе с ребенком, одобряют его интересы и планы. Среднее значение – 10,45 по этой шкале не является очень высоким, однако превышает минимальные значения.

«Кооперация» – социально желательный образ первого родительского отношения. Матери более заинтересованы в делах и планах дочек, стараются во всем помочь ребенку, сочувствуют ему. Они поощряют инициативу и самостоятельность дочерей, стараются быть с ними на равных. Матери доверяют ребенку, стараются встать на его точку зрения в спорных вопросах. Среднее значение по данной шкале является достаточно высоким – 6,05.

По уровню шкалы «Симбиоз» можно сказать, что матери больше отцов стремятся к эмоциональному единению с дочерьми. Так как младшие школьники в своем возрасте все еще беспомощны, несамостоятельны, требуют к себе повышенного внимания, матери стремятся удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни на начальном этапе его учебной деятельности. Матери постоянно ощущают тревогу за ребенка, он им кажется маленьким и беззащитным. Среднее значение в данном случае является промежуточным значением по бальной оценке этой шкалы.

По шкале «Контроль» у отцов более высокие показатели, чем у матерей. Она отражает форму и направление контроля поведения ребенка. В более высоком балле по этой шкале в отцовском отношении к дочери отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

Достоверная разница в значениях по шкале «Отношения к неудачам ребенка» свидетельствует о разном восприятии и понимании матерями и отцами своих детей. Мамам интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся соответствующими его возрасту и достаточно серьезными. Дочери им представляются приспособленными и успешными. Они больше, чем отцы доверяют своему ребенку, неспешность и неумелость считает случайными.

Отношение родителей к мальчикам отличается от отношения к девочкам (таблица 2). Однако в отношениях матерей и отцов к мальчикам нет существенных различий. Кроме того, показатели по шкале «Симбиоз» у отцов превышают показатели у матерей, причем средняя величина выросла за счет увеличения показателя у отцов. Средние величины по другим шкалам также изменились.

Таблица 2 – Отношение родителей к мальчикам

Испытуемые	«Принятие - отвержение»	«Кооперация»	«Симбиоз»	«Контроль»	«Отношение к неудачам ребенка»
Матери	10,30	6,05	3,55	4,75	1,50
Отцы	10,20	5,85	3,85	5,25	1,65
t - критерий	0,24	0,58	-0,71	-1,04	-0,70
среднее	10,25	5,95	3,70	5,00	1,58

* – $p < 0,05$

По шкале «Принятие–отвержение» показатель снизился и в основном за счет матерей. Значение «Контроля» увеличилась у обоих родителей, но в большей степени у матерей. «Отношение к неудачам ребенка» снизилось за счет большей уверенности отцов в своих сыновьях.

Так, по шкале «Принятие–отвержение» значение у отцов несколько ниже, чем у матерей. Мы считаем, что у отцов проявляется менее выраженное положительное отношение к детям, поскольку они проводят с детьми мало времени в силу своей занятости и не стремятся изменить эту ситуацию в лучшую сторону. Кроме того, они не всегда принимают ребенка таким, какой он есть, меньше уважают и признают его индивидуальность, не всегда одобряют его интересы и поддерживают планы.

Меньшие баллы по шкале «Кооперация» являются признаком того, что отцы, возможно, проявляют меньший интерес к тому, что интересует ребенка, не задумываются над способностями ребенка, меньше матерей поощряют самостоятельность и инициативу ребенка, проявляют больше авторитарности в воспитании.

По шкале «Симбиоз» у отцов показатели несколько выше, чем у матерей. Можно сделать вывод о том, что отцы, возможно, не устанавливают психологическую дистанцию между собой и мальчиками, стараются всегда быть ближе к ним, удовлетворяя их основные разумные потребности, ограждать от неприятностей. В тоже время матери больше отдаляются от мальчиков, меньше заботятся о них, как нам кажется, из-за различий по полу.

Более высокие средние баллы у отцов по шкале «Контроль» говорят о том, что они ведут себя более авторитарно по отношению к ребенку, чем матери, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Они навязывают ребенку почти во всем свою волю. Однако отцы больше контролируют мальчиков, нежели девочек.

Отцы характеризуются более высокими баллами по шкале «Отношение к неудачам ребенка», чем матери, что является признаком того, что они считают ребенка несмышленым существом. Неудачи ребенка отцы считают неслучайными, и в особенности это касается девочек. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся отцам зачастую несерьезными, и они игнорируют их.

На следующем этапе исследования взаимоотношений родителей и младших школьников, мы попытались оценить отношения детей к своим родителям, применив тест «Картина семьи».

Результаты теста приведены в таблице 3.

Таблица 3 – Отношение детей (младших школьников) к родителям

Испытуемые	Нет зависимости (тревожные)	Зависимы от мамы	Зависимы от папы	Зависимы от обоих родителей
девочки	10 %	70 %	0 %	20 %
мальчики	30 %	0 %	60 %	10 %

Большинство испытуемых девочек – 70 % и мальчиков – 60 % рисуют себя вблизи от матери и отца соответственно. Это говорит об эмоциональной зависимости детей разных полов от родителей того же пола. У девочек хорошие теплые отношения с мамой, а у мальчиков с папой. Такие девочки женственны, ранимы, застенчивы. А мальчики активны, смелы, во всем стараются походить на отца.

Гораздо меньше – 20 % девочек и 10 % мальчиков зависят как от мамы, так и от папы. Они изображают себя в центре рисунка, между матерью и отцом. У таких детей гармоничные сплоченные отношения в семье. Наблюдается эмоциональная зависимость от обоих родителей, присутствует чувство стабильности. В своих рисунках дети используют яркие цветовые оттенки, хорошо прорисовывают детали, контуры и линии.

Достаточно большую группу составляют дети, у которых нет зависимости от родителей, так называемые

тревожные дети. Они составляют 10 % и 30 % девочек и мальчиков соответственно. Такие дети рисуют себя в противоположном от родителей углу рисунка, могут вообще не изобразить маму и папу. Они эмоционально обделены, испытывают агрессию и тревогу по отношению к родителям, конфликтны и испытывают трудности в социальных контактах. В рисунках используют темные цвета (в основном, черный), штриховку, угловатые формы. Себя и родителей рисуют в подвешенном состоянии.

Таким образом, девочки более зависимы и «тянутся» к мамам, а мальчики – к папам. Более тревожны же мальчики.

Для того чтобы выявить взаимосвязи между отношением родителей и детей друг к другу, мы осуществили ранжирование результатов теста «Рисунок семьи». Затем мы сравнили эту методику с результатами «Методики диагностики родительского отношения» А. Я. Варги, В. В. Столина при помощи корреляции Спирмена.

Таблица 4 – Корреляция Спирмена взаимоотношений девочек и их матерей

Шкалы	Рисунок семьи	t (N-2)	p-level
«Принятие – отвержение»	0,29	1,30	0,21
«Кооперация»	0,45	2,11	0,05
«Симбиоз»	0,29	1,27	0,22
«Контроль»	0,07	0,32	0,75
«Отношение к неудачам ребенка»	0,62	3,33	0,00

Как видно из таблицы, между шкалами «Кооперация» и «Отношение к неудачам ребенка» существует прямая и достоверная взаимосвязь. Таким образом, именно они более остальных влияют на формирование отношения ребенка к матери. Заинтересованность матерей в делах и планах ребенка, помощь во всем, сочувствие, поощрения инициативы и самостоятельности ребенка, положительно сказывается на его отношении к матери. Девочки положительно оценивают даже излишнюю опеку и строгий контроль со стороны матери.

Таблица 5 – Корреляция Спирмена взаимоотношений девочек и их отцов

Шкалы	Рисунок семьи	t (N-2)	p-level
«Принятие – отвержение»	0,13	0,55	0,59
«Кооперация»	0,33	1,47	0,16
«Симбиоз»	-0,09	-0,39	0,70
«Контроль»	-0,20	-0,89	0,39
«Отношение к неудачам ребенка»	0,28	1,24	0,23

Таблица 5 свидетельствует об обратной, но несущественной зависимости отношения девочек к отцам от шкал «Симбиоз» и «Контроль». Остальные критерии имеют положительное значение. Отсутствие взаимопонимания со стороны отцов и чрезмерный контроль за поведением ухудшают отношения девочек к отцам.

Таблица 6 – Корреляция Спирмена взаимоотношений мальчиков и их матерей

Шкалы	Рисунок семьи	t (N-2)	p-level
«Принятие – отвержение»	0,00	0,00	1,00
«Кооперация»	-0,01	-0,03	0,98
«Симбиоз»	-0,29	-1,27	0,22
«Контроль»	-0,24	-1,04	0,31
«Отношение к неудачам ребенка»	-0,47	-2,29	0,03

Во взаимоотношениях мальчиков и их матерей (таблица 6) преобладают отрицательные взаимозависимости, и лишь по шкале «Отношение к неудачам ребенка». Следовательно, чем выше этот показатель у матерей, тем хуже отношение мальчиков к ним. Неверие в силы и способности ребенка, чрезмерная опека ухудшают отношение сына к матери.

Таблица 7 – Корреляция Спирмена взаимоотношений мальчиков и их отцов

Шкалы	Рисунок семьи	t (N-2)	p-level
«Принятие – отвержение»	0,30	1,33	0,20
«Кооперация»	0,02	0,09	0,93
«Симбиоз»	0,00	0,00	1,00
«Контроль»	0,37	1,69	0,11
«Отношение к неудачам ребенка»	0,22	0,96	0,35

Во взаимоотношениях отцов и их сыновей наблюдается обратная ситуация. Между шкалами тестов «Методика диагностики родительского отношения» и «Рисунок семьи» существуют только положительные, но незначительные взаимосвязи. Самые высокие показатели соответствуют шкалам «Контроль» и «Принятие–отвержение». Тем самым, чем выше требования предъявляются отцами к сыновьям и их эмоциональная близость, тем лучше сыновья относятся к ним.

ВЫВОДЫ

Таким образом, мы выяснили, что взаимоотношения младших школьников и родителей различаются в зависимости от пола ребенка.

1. В младшем школьном возрасте, матери, и отцы по-разному относятся к своим дочерям. Матери лояльнее относятся к воспитанию девочек, а папы воспитывают их строже, авторитарнее. Матери больше отцов стремятся к эмоциональному единению с дочерьми, они постоянно ощущают тревогу за ребенка, он им кажется маленьким и беззащитным. Отец требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины.

2. Отношение родителей к мальчикам отличается от отношения к девочкам. Однако в отношениях матерей и отцов к мальчикам нет существенных различий.

3. Мы считаем, что у отцов проявляется менее выраженное положительное отношение к детям, поскольку они проводят с детьми мало времени в силу своей занятости и не стремятся изменить эту ситуацию в лучшую сторону.

4. Отцы ведут себя более авторитарно по отношению к ребенку, чем матери, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Они навязывают ребенку почти во всем свою волю. Однако отцы больше контролируют мальчиков, нежели девочек.

5. Девочки более зависимы и «тянутся» к мамам, а мальчики к папам. Более тревожны же мальчики. Чем выше требования предъявляются отцами к сыновьям и их эмоциональная близость, тем лучше сыновья относятся к ним.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Brassard M. R., Hart S. N., Glaser D. Psychological maltreatment: An international challenge to children's safety and well being // *Child Abuse & Neglect*. – 2020. – Т. 110. – С. 104611.
2. Маргошина И.Ю. Субъективная оценка негативного родительского отношения в системе личностных характеристик и отношений к ребенку матерей // *Вопросы психического здоровья детей и подростков*. – 2022. – Т. 22. – № 2. – С. 35-43
3. Van Dijk R. et al. A meta-analysis on interparental conflict, parenting, and child adjustment in divorced families: Examining mediation using meta-analytic structural equation models // *Clinical Psychology Review*. – 2020. – Т. 79. – С. 101861.
4. Семенова Л.Э. и др. Особенности родительского отношения и родительской позиции отцов и матерей детей раннего возраста. // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. – № 59-1. – С. 482-485.
5. Twum-Antwi A., Jefferies P., Ungar M. Promoting child and youth resilience by strengthening home and school environments: A literature review // *International Journal of School & Educational Psychology*. – 2020. – Т. 8. – № 2. – С. 78-89.
6. Родин В.Ф., Марьясис И.Б., Гончарова Е.М. Психолого-педагогическая помощь семье при деформации детско-родительских отношений // *Вестник Московского университета МВД России*. – 2018. – № 6. – С. 294-301.
7. Пуйман С.А. Влияние интернет-общения на детско-родительские отношения // *Вестник Башкирского государственного медицинского университета*. – 2023. – № 51. – С. 70-74.
8. Sun R. et al. Parent-child relationships and mobile phone addiction tendency among Chinese adolescents: The mediating role of psychological needs satisfaction and the moderating role of peer relationships // *Children and Youth Services Review*. – 2020. – Т. 116. – С. 105113.
9. Niu G. et al. Parental phubbing and adolescent problematic mobile

phone use: The role of parent-child relationship and self-control // *Children and Youth Services Review*. – 2020. – Т. 116. – С. 105247.

10. Дорошенко В.А., Савеньшова С.С. Эмоционально-личностное развитие детей старшего дошкольного возраста и детско-родительские отношения в современной информационной среде // *Петербургский психологический журнал*. – 2023. – № 43. – С. 20-43.

11. Мамонова Е.Б., Зак Е.А. Влияние детско-родительских отношений на эмоциональную сферу младшего подростка // *Нижегородский психологический альманах*. – 2022. – № 2. – С. 1-10.

12. Болдина К.В. Особенности тревожности у старших дошкольников из семей с разным типом родительского отношения // *Санкт-Петербургский образовательный вестник*. – 2018. – № 4-5 (20-21). – С. 103-107.

13. Щербакова Н.Е., Ильина Д.В. Связь стиля родительских отношений и эмоционально-волевого развития младшего школьника // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание*. – 2023. – № 5. – С. 66-70.

14. Кувшинова С.В., Сторожева А.О. Влияние родительского отношения на формирование агрессивности ребенка // *Академическая психология*. – 2021. – № 12-1. – С. 315-323.

15. Hartini S., Alie E., March J. The Relationship Between Authoritarian Parenting and Aggressive Behavior of Adolescents in Nagari Bungo Tanjung // *World Psychology*. – 2022. – Т. 1. – № 2. – С. 18-26.

16. McMahon G., Creaven A. M., Gallagher S. Stressful life events and adolescent well-being: The role of parent and peer relationships // *Stress and Health*. – 2020. – Т. 36. – № 3. – С. 299-310.

17. Hickey E. J., Hartley S. L., Papp L. Psychological well-being and parent-child relationship quality in relation to child autism: An actor-partner modeling approach // *Family process*. – 2020. – Т. 59. – № 2. – С. 636-650.

18. Бакаева И.А., Кобыляцкая Е.С. Изучение детско-родительских отношений в семьях, имеющих детей с особыми образовательными потребностями // *Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Всероссийской научно-практической конференции*. – 2019. – № 7. – С. 545-550.

19. Стёпина Н.В. Детско-родительские отношения в семьях после развода // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – № 73-2. – С. 220-224.

20. Суворова Н.В., Наконечная Е.В., Смирная А.А., Смирнова А.В., Шепелева Ю.С. Уровень адаптации к обучению у первоклассников, воспитывающихся в семьях с разным типом детско-родительских отношений // *Психолог*. – 2023. – № 5. – С. 159-182.

21. Грозина И.И., Горфинкель В.А. Взаимосвязь родительских отношений и самооценки ребенка старшего дошкольного возраста // *Интернаука*. – 2018. – № 33 (67). – С. 13-15.

22. Баторова Г.Н. Влияние детско-родительских отношений на проявление самостоятельности детьми старшего дошкольного возраста // *Преемственность в образовании*. – 2018. – № 18(06). – С. 39-45.

23. Субботина М.С. Анализ родительского отношения к детскому конструированию // *Colloquium-Journal*. – 2019. – № 18-4 (42). – С. 47-48.

24. Gonzalez C., Morawska A., Haslam D. M. A model of intention to participate in parenting interventions: The role of parent cognitions and behaviors // *Behavior Therapy*. – 2021. – Т. 52. – № 3. – С. 761-773.

25. Boldt L. J., Goffin K. C., Kochanska G. The significance of early parent-child attachment for emerging regulation: A longitudinal investigation of processes and mechanisms from toddler age to preadolescence // *Developmental psychology*. – 2020. – Т. 56. – № 3. – С. 431.

Received date: 16.01.2024

Approved date: 30.01.2024

Accepted date: 30.03.2024

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (коэффициент научной значимости K2)

(№ 145 в Перечне ВАКа) – ИФ- 0,643

Сайт: <http://landrailpip.ru/>

Научные специальности:

- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки),
- 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки)

Азимут научных исследований: экономика и управление (коэффициент научной значимости K2)

(№ 146 в Перечне ВАКа) – ИФ- 0,615

Сайт: <http://landraileiu.ru/>

Научные специальности:

- 5.2.1. Экономическая теория (экономические науки),
- 5.2.4. Финансы (экономические науки),
- 5.2.5. Мировая экономика (экономические науки),
- 5.5.2. Политические институты, процессы, технологии (политические науки)
- 5.5.4. Международные отношения (политические науки)

Балтийский гуманитарный журнал (коэффициент научной значимости K2)

(№ 220 в Перечне ВАКа) – ИФ- 0,677

Сайт: <http://landrailbgz.ru/>

Научные специальности:

- 5.9.7. Классическая, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ- 0,992

Сайт: <http://landrailknz.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; психологические науки; экономические науки; филологические науки)

СТРУКТУРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ:

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), научные индикаторы автора, ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.

2. Тело статьи:

ВВЕДЕНИЕ

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами (кратко описывается проблема исследования и значение ее решения)
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.
(указаны общие тенденции в том, что уже было опубликовано, указано на отдельную проблему или на перспективу развития по данной тематике)

– Обосновывается актуальность исследования.

(подтверждена актуальность исследования, указано практическое значение статьи и ее вклад в науку)

МЕТОДОЛОГИЯ

- Формирование целей статьи.
(указывается цель статьи)
- Используемые методы, методики и технологии.
(а) описание методов, которые вы применяли конкретно для статьи, если теоретическая статья, то выбрать один метод и описать его методологию, теорию, историю, конкретно какие принципы этого метода применяли к данному исследованию, б) описание этапов эксперимента, в) описание участников эксперимента (возраст, пол, вузы и какие площадки были охвачены)

РЕЗУЛЬТАТЫ

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- (а) раскрыто новшество статьи, описаны авторские наблюдения и результаты, б) представленные результаты соответствуют заявленным целям и задачам статьи, в) описана идея, концепция, методика, которая нашла применение (конкретика), г) представлены результаты в виде таблиц и рисунков - названия таблиц и рисунков отвечают содержанию таблиц и рисунков)

ОБСУЖДЕНИЕ

- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.
(а) сравнили различные методы, сравнили результаты исследования с аналогичными в других статьях, б) написали о различиях или сходстве (или о различиях, и о сходстве), в) сделали разбор и разъяснение результатов, г) сделали обобщение и оценку результатов, сделали оценку достоверности полученных результатов, д) определили место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных знаний)

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
(подводится итог статьи, указываются результаты, к которым пришли в результате проведенного исследования)
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.
(указываются направления, по которым необходимо провести дальнейшие исследования)

3. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (не проверяется на антиплагиат).

(в списке литературы 10 источников за последние 5 лет (в 2024 году - это статьи 2019-2023 годов) и в списке литературы 10 иностранных источников)

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Незрывные 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 - 5555 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 5553 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 5551 рубль за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: мы рассылаем авторам электронным типографский

макет журнала, который вы можете распечатать в любой типографии и он будет идентичен нашему.

Оплата производится после получения вами **сообщения о прохождении рецензирования и приеме статьи к публикации**, после чего автором высылаются скриншот или фото оплаты через Сбербанк-онлайн или через другие банки-онлайн 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: ООО “Ландрейл” (с 29.08.2022 года учредитель журнала)

ИНН 6320068129

КПП 632001001

ОГРН 1226300024939

Расчётный счёт 40702810254400060734

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101810200000000607

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 62.01, 72.20, 85.22

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.