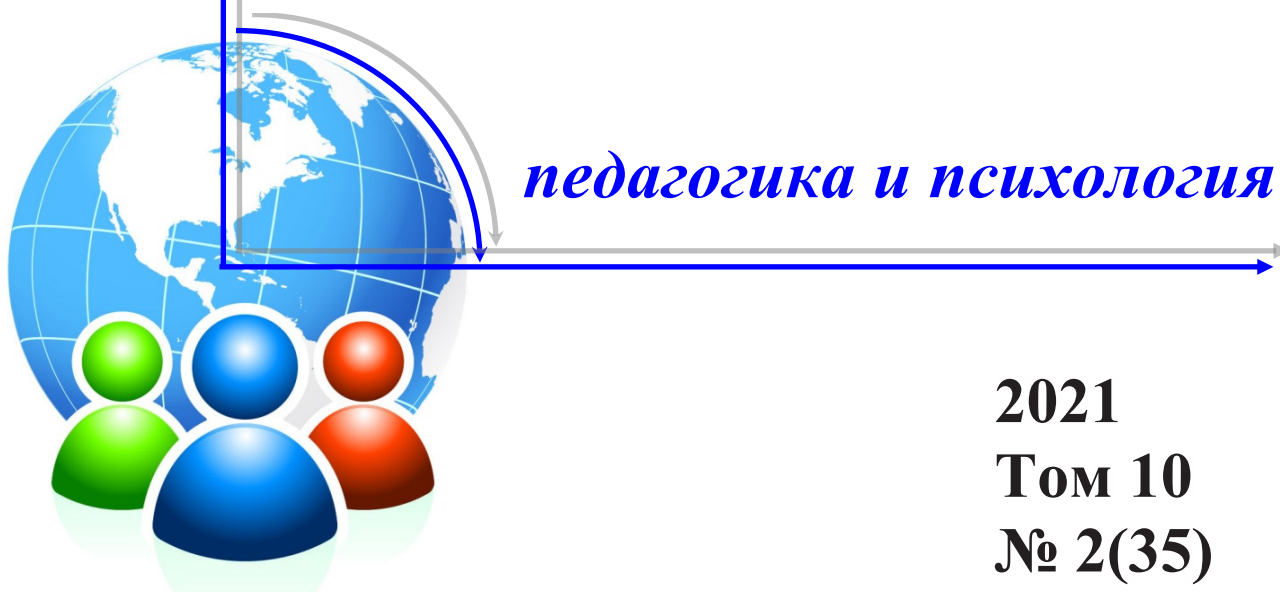


16+

p-ISSN: 2309-1754

e-ISSN: 2712-8474

Азимут научных исследований:



педагогика и психология

2021

Том 10

№ 2(35)

СОДЕРЖАНИЕ

педагогические науки

| | |
|--|----|
| ВОЗМОЖНОСТИ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КУТЕПОВ Максим Михайлович, АБРАМОВА Наталья Сергеевна, ГОРДЕЕВ Кирилл Сергеевич, ЖИДКОВ Алексей Андреевич..... | 13 |
| РОЛЬ САМООБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВПО АЛЕКСАНДРОВА Екатерина Валентиновна, БАРБАШЁВА Светлана Сергеевна..... | 16 |
| РЕАЛИЗАЦИЯ КОГНИТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА АЛЕШУГИНА Елена Анатольевна, ВАГАНОВА Ольга Игоревна, АБРАМОВА Наталья Сергеевна, СМИРНОВА Жанна Венедиктовна..... | 20 |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АНДРИЕНКО Оксана Александровна, АНОХИНА Елена Юрьевна..... | 24 |
| РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ В ЭКОЛОГО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ НА ОСНОВЕ ТРЕНИНГОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ АСТАШИНА Нина Игоревна, КАМЕРИЛОВА Галина Савельевна..... | 27 |
| ТОПОГРАФИЧЕСКАЯ АНАТОМИЯ И ОПЕРАТИВНАЯ ХИРУРГИЯ В ДИСТАНЦИОННОМ ВАРИАНТЕ ОБУЧЕНИЯ (МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ ОБ «УДАЛЁНКЕ») БЕЖИН Александр Иванович, БОНДАРЕВ Геннадий Алексеевич, ЗУБАРЕВ Владимир Федорович, НЕТЯГА Андрей Алексеевич..... | 30 |
| ЭТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ ЖИВОТНЫХ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ПЕТРОВА Елена Владимировна, ТКАЧЕНКО Павел Владимирович..... | 36 |
| РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ЗНАНИЙ У СОТРУДНИКОВ ВЫСОКОИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КОМПАНИЙ ТАТАРИНОВ Константин Анатольевич, БЕЛЫХ Екатерина Родионовна..... | 39 |
| ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РЕГИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА И СЕРВИСА АЛТАЙСКОГО КРАЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ БИТТЕР Наталья Викторовна..... | 42 |
| МЕЖПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ И ФИЗИОТЕРАПЕВТОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АНАТОМИИ И КЛИНИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ НИЖНЕГО ОТДЕЛА ПОЗВОНОЧНИКА БОРОДИНА Карина Михайловна..... | 47 |
| СОСТАВЛЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО КУРСА КЛИНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПУТЕМ ИНТЕГРАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ТЕОРИИ АНАТОМИИ С БАЗОВЫМИ ПРОЦЕДУРНЫМИ НАВЫКАМИ БОРОДИНА Карина Михайловна..... | 50 |
| СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВАГАНОВА Ольга Игоревна, ГЛАДКОВ Алексей Владимирович, БУЛАЕВА Марина Николаевна..... | 54 |
| ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ВЫЯВЛЕНИЮ И ПРИМЕНЕНИЮ КРИТЕРИЕВ СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА БЫСТРИЦКАЯ Елена Витальевна, ГРИГОРЬЕВА Елена Львовна..... | 57 |
| СОВРЕМЕННЫЕ РЕФЛЕКСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ВАГАНОВА Ольга Игоревна, ГЛАДКОВА Марина Николаевна, КУТЕПОВА Любовь Ивановна..... | 62 |
| ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ГЛУЗМАН Неля Анатольевна..... | 65 |
| КОМПЛЕКСНАЯ КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА КАК РУБЕЖНЫЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ГОРДИЕНКО Татьяна Петровна, МЕЗЕНЦЕВА Анна Игоревна..... | 69 |
| РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ КАК ПРИМЕР ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ ГОРЯЧЕНКО Екатерина Андреевна..... | 75 |
| ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ГРЯЗНОВ Сергей Александрович..... | 79 |
| ЗНАЧЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, РУБЦОВА Елена Викторовна..... | 82 |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, РУБЦОВА Елена Викторовна..... | 86 |

| | |
|--|-----|
| ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ МЕЖГОСУДАРСТВЕННОГО СОТРУДНИЧЕСТВА: ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, РУБЦОВА Елена Викторовна..... | 90 |
| ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ В АСПЕКТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ДЕМИНА Ольга Сергеевна..... | 94 |
| ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ЭМОЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ ДЗЮБЕНКО Анна Игоревна, ВОЛОСЮК Ольга Павловна..... | 98 |
| МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВОЗДУШНО-КОСМИЧЕСКИХ СИЛ РОССИИ: СТРУКТУРНО- СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ДМИТРЕНКО Андрей Юрьевич..... | 101 |
| ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕЧИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна..... | 106 |
| СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КИНО И ТЕЛЕВИДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна..... | 109 |
| ОФФЛАЙН И ОНЛАЙН КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА: В ПОИСКЕ БАЛАНСА ИННОВАЦИОННЫХ И ТРАДИЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДОРОШЕНКО Светлана Ивановна, ЖАРКОВА Елена Геннадьевна, НАУМОВА Наталья Александровна..... | 112 |
| ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КАРАБАНЬ Елена Николаевна, РУБЦОВА Наталья Владимировна, ЕРОЩЕНКО Ксения Фаруховна..... | 116 |
| ВНЕДРЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ДИСЦИПЛИНУ АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА С ПРИМЕНЕНИЕМ ТРЕХМЕРНОГО СМОДЕЛИРОВАННОГО АТЛАСА ЕРШОВА Елизавета Сергеевна..... | 120 |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕК, АУДИО- И ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ГЛАДКОВА Марина Николаевна, ВАГАНОВА Ольга Игоревна, ЖИДКОВ Алексей Андреевич, АЛЕШУГИНА Елена Анатольевна..... | 124 |
| РОЛЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ВУЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ЗОЛОТОВА Людмила Владимировна, КОНЮЧЕНКО Оксана Наильевна..... | 128 |
| К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ПОДКАСТОВ В ОБРАЗОВАНИИ: ТИПОЛОГИЯ И СПЕЦИФИКА ИТИНСОН Кристина Сергеевна..... | 132 |
| МОТИВАЦИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ НАПИСАНИЯ СОЧИНЕНИЙ ПО ПЕЙЗАЖНЫМ КАРТИНАМ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ФАРДЗИНОВА Мадина Дзибусовна, КАБУЛОВА Гаяна Согратовна..... | 135 |
| ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАЛИНЧЕНКО Дмитрий Юрьевич..... | 139 |
| ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДВУХ ВОЛН ПАНДЕМИИ (COVID-19) КАРАБАНЬ Елена Николаевна, РУБЦОВА Наталья Владимировна..... | 143 |
| ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ (РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ № 39 ФИЗИКО- МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г. РЯЗАНИ) КАРЕЕВА Ирина Владимировна, ТУАРМЕНСКАЯ Анжела Валерьевна..... | 147 |
| ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА МЕТАКОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ КАРПОВИЧ Ирина Александровна, КОРОЛЕВА Юлиана Викторовна..... | 150 |
| ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ КАРТАВАЯ Юлия Константиновна..... | 157 |
| ГОТОВНОСТЬ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА НИКИТИНА Елена Александровна, КАЧИНА Татьяна Вячеславовна..... | 162 |
| ТЕХНОЛОГИЯ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ КАШТАНОВА Екатерина Николаевна..... | 166 |
| ПОВЫШЕНИЕ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА К ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич..... | 170 |
| К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ К НАУЧНОМУ ИССЛЕДОВАНИЮ КЛИМОВ Максим Александрович, РАЩИКУЛИНА Елена Николаевна, АНДРИЕНКО Оксана Александровна..... | 174 |

| | |
|--|-----|
| РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ ХИЖНАЯ Анна Владимировна, КОЗЛОВА Анастасия Дмитриевна, МАКАРОВА Наталья Васильевна..... | 178 |
| МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ДИАЛОГОВОГО ТРЕНАЖЁРА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ КОЗЛОВЦЕВА Нина Александровна, ОБСИЙ Екатерина Сергеевна..... | 182 |
| ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБРАЗОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЕ КОРЯКИНА Анжелика Анатольевна..... | 186 |
| ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ НАУЧНО-УЧЕБНЫХ ГРУПП КУЛИКОВА Виктория Викторовна, ВОЛИВОК Ольга Александровна..... | 189 |
| ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ ВАГАНОВА Ольга Игоревна, ГЛАДКОВА Марина Николаевна, КУТЕПОВ Максим Михайлович..... | 193 |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ «ВИРТУАЛЬНЫЙ ОСМОТР МЕСТА ПРОИСШЕСТВИЯ», «ВИРТУАЛЬНЫЙ ОБЫСК» В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ УГОЛОВНО-ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН ЛИЗУНОВ Антон Сергеевич..... | 197 |
| К ВОПРОСУ О МОДЕЛИРОВАНИИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ЛИХАЧЕВА Ольга Николаевна, ШИЛОВИЧ Олег Борисович, КОРОЛЕВА Юлия Викторовна..... | 200 |
| К ВОПРОСУ О ГЕНДЕРНЫХ ДЕСТРУКТАХ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ МАРТЫНОВ Олег Вадимович, ИОХВИДОВ Владимир Вячеславович..... | 203 |
| ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ АКТУАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МИРОНЕНКОВА Наталья Николаевна, СУСИМЕНКО Елена Владимировна..... | 208 |
| ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ МЕР БЕЗОПАСНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ С СОТРУДНИКАМИ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ ПЕТРОВ Константин Николаевич..... | 212 |
| РАБОТА С НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ МАТЕРИАЛОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ХАРАКТЕРА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна..... | 215 |
| ЛИРИКА А.С. ПУШКИНА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна..... | 218 |
| ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЛЕЧЕБНОГО ФАКУЛЬТЕТА НА КАФЕДРЕ НОРМАЛЬНОЙ ФИЗИОЛОГИИ ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ПЕТРОВА Елена Владимировна..... | 221 |
| НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ И ВОВЛЕЧЁННОСТЬ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ ПЕША Анастасия Владимировна, НАЗАРОВ Александр Вячеславович..... | 224 |
| ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КУТЕПОВА Любовь Ивановна, ПОПКОВА Алена Анатольевна, ЖИДКОВ Алексей Андреевич, ГОРДЕЕВ Кирилл Сергеевич..... | 229 |
| АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН БУДУЩИМ ВРАЧАМ-СТОМАТОЛОГАМ ПРОСАЛОВА Вероника Сергеевна, НИКОЛАЕВА Анастасия Александровна..... | 233 |
| ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ РЕВУНОВ Сергей Вадимович, КОВЯЗО Екатерина Альбертовна, ВАЖИНСКАЯ Любовь Юрьевна..... | 236 |
| ИНТЕГРАЦИЯ ОСНОВ МЕДИЦИНСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ РУБЦОВА Елена Викторовна, ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна..... | 240 |
| КАБАНОВ Александр Михайлович, НЕВРАЕВА Наталия Юрьевна, ГРИШИНА Елена Владимировна, ПАВЛОВА Ольга Юрьевна, ЗЫРЯНОВА Александра Владимировна, ПЫРКОВА Тамара Александровна..... | 247 |
| РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ УЧАСТИЯ ШКОЛЬНИКОВ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ В РЕГИОНАЛЬНОМ И ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМ ЭТАПАХ ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ПО БИОЛОГИИ В 2016-2020 ГГ САПЕРОВА Елена Владимировна..... | 251 |
| МИКРОБЛОГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ САПУХ Татьяна Викторовна, ДОБРЯКОВА Елизавета Андреевна..... | 255 |

| | |
|--|-----|
| ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУДРЯШОВА Светлана Константиновна, СЕРИКОВА Лариса Александровна, НЕЯСОВА Ирина Александровна..... | 259 |
| АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ СОПРАНЦОВА Юлия Сергеевна, КОВАЛЬЧУК Надежда Владимировна..... | 263 |
| К ВОПРОСУ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В МАГИСТРОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ СТАФЕЕВА Анастасия Владимировна, ИВАНОВА Светлана Сергеевна, СТЕПУРКО Александр Анатольевич..... | 268 |
| РОЛЬ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ЭЛЕКТРОННОМ И ТРАДИЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ТАТАРИНОВ Константин Анатольевич..... | 273 |
| УЧЕТ КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ ТИМКИНА Юлия Юрьевна..... | 276 |
| ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНОГО ПРИЗНАКА НА ДОСТУПНОСТЬ ТРУДОУСТРОЙСТВА СРЕДИ ВЫПУСКНИКОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ТИШКОВ Денис Сергеевич..... | 279 |
| ВНЕДРЕНИЕ РЕЕСТРА КАЧЕСТВА ЛЕЧЕНИЯ КАРИЕСА ЗУБОВ И ЗАБОЛЕВАНИЙ ПАРОДОНТА – ОСНОВА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КВАЛИФИКАЦИИ ОРДИНАТОРОВ И ВРАЧЕЙ СТОМАТОЛОГОВ ТИШКОВ Денис Сергеевич..... | 282 |
| ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ НОРМАЛЬНОЙ ФИЗИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ПЕТРОВА Елена Владимировна..... | 285 |
| АНАЛИЗ ОПЫТА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ФОНДА СРЕДСТВ ПО ПРЕДМЕТУ «ИСТОРИЯ» В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ Трифопова Галина Александровна..... | 288 |
| К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ МЕТОДАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО СЕГМЕНТА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ – НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ЛИХАЧЕВА Ольга Николаевна, ШИЛОВИЧ Олег Борисович, ТЫМЧУК Елена Викторовна..... | 293 |
| ТЕАТР И ОБРАЗОВАНИЕ: НЕСТАНДАРТНЫЙ ПОДХОД К РАСШИФРОВКЕ РОДСТВА ЯВЛЕНИЙ ФОМИН Максим Сергеевич..... | 297 |
| ОЦЕНКА ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТАМИ ХАРЧЕНКО Анастасия Викторовна, ЛИТВИНОВА Екатерина Сергеевна..... | 307 |
| ОСОБЕННОСТИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ ХЛЫБОВА Марина Анатольевна..... | 311 |
| ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ ХОХЛЕНКОВА Людмила Анатольевна..... | 314 |
| АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ ВОСПРИЯТИЯ СТУДЕНТАМИ МАТЕМАТИКИ, ЕЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СОБСТВЕННЫХ ЗНАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ СУТЯГИНА Наталья Игоревна, КОЛОДКИНА Нина Николаевна, ЧЕРЕМУХИН Артем Дмитриевич..... | 317 |
| БЛОГ-ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ ЧИРКОВА Вера Михайловна..... | 322 |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ В ДУХЕ ЛЮБВИ К НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНЫМ ЦЕННОСТЯМ ШАРИФОВА Гюльсум Рауф кызы..... | 325 |
| ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ХИМИЯ» ШЕПЕЛЮК Ольга Львовна..... | 328 |
| ЦИФРОВИЗАЦИЯ И ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА КАПСАРГИНА Светлана Анатольевна, ШМЕЛЕВА Жанна Николаевна..... | 331 |
| ЭЛЕКТРОННЫЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ В АКАДЕМИЧЕСКОМ И КОРПОРАТИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШУРЫГИН Виктор Юрьевич..... | 335 |
| <i>психологические науки</i> | |
| ИДЕНТИЧНОСТЬ И ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ГЛАЗАМИ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СТУДЕНТОВ КУБАНИ) АПОЛЛОНОВ Иван Александрович, ТУЧИНА Оксана Роальдовна..... | 339 |
| РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЫ ПО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ, С УЧЕТОМ УРОВНЯ СУВЕРЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ АСТАХОВА Армини Аветиковна, Маргынченко Елена Александровна..... | 345 |

| | |
|--|------------|
| СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА СИСТЕМУ НАЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БАЙРАМОВА Чинара Натик..... | 350 |
| СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЕСИПОВ Михаил Алексеевич..... | 354 |
| ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРЕССА У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ КАРЬМОВА Оксана Сергеевна, КОЛОДИНА Ильвира Ильфатовна..... | 358 |
| МОТИВАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ ВИДАМИ СПОРТА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ КОНОГОРСКАЯ Светлана Анатольевна..... | 362 |
| ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА КОРЕПАНОВА Татьяна Олеговна, НИКОЛАЕВА Елена Алексеевна, НИКИТИН Андрей Александрович..... | 368 |
| ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНСТРУКТ ЛОСЕВА Елена Сергеевна..... | 372 |
| ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ПАНЧЕНКО Людмила Леонидовна, СОЛОДОВНИК Ольга Вячеславовна..... | 376 |
| УРОВНЕВЫЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ САМСОНЕНКО Людмила Сергеевна, ЛИПСКАЯ Татьяна Алексеевна..... | 381 |
| СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ДИАГНОСТИКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ТУЧИНА Оксана Роальдовна, БУРЛАЧЕНКО Лариса Сергеевна..... | 386 |
| КОРРЕКЦИЯ ВНУТРИГРУППОВЫХ КОНФЛИКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ЧУПИНА Виктория Борисовна, ГАВРИЛЕНКО Лариса Станиславовна..... | 392 |
| ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРАКТИКИ В ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ: КОММЕНТАРИИ И ИСПРАВЛЕНИЕ К УИНСТОНУ ПЕСТА Брайан, ФЮРСТ Джон Г.Р., ШИБАЕВ Владимир Сергеевич..... | 395 |
| ПОПЫТКА ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ МЕТАФИЗИКИ ЭЛЕКТРОННОГО КОЧЕВНИКА ЯКОВЛЕВА Елена Людвиговна, ДАРЧИНОВ Эдгар Вадимович..... | 399 |
| Условия размещения материалов..... | 403 |

CONTENT

pedagogical sciences

| | |
|---|----|
| THE POSSIBILITIES OF AUDIOVISUAL TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF INTERACTIVE INTERACTION OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS KUTEPOV Maxim Mikhailovich, ABRAMOVA Natalya Sergeevna, GORDEEV Kirill Sergeevich, ZHIDKOV Aleksey Andreevich..... | 13 |
| THE ROLE OF SELF- EDUCATION IN THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN MODERN CONDITIONS OVER THE COURSE OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION ALEKSANDROVA Ekaterina Valentinovna, BARBASHEVA Svetlana Sergeevna..... | 16 |
| IMPLEMENTATION OF COGNITIVE TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY ALESHTUGINA Elena Anatolyevna, VAGANOVA Olga Igorevna, ABRAMOVA Natalya Sergeevna, SMIRNOVA Zhanna Venediktovna..... | 20 |
| THE USE OF TRIZ TECHNOLOGY IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN VISUAL ACTIVITIES ANDRIENKO Oksana Aleksandrovna, ANOKHINA Elena Yurievna..... | 24 |
| DEVELOPMENT OF THINKING IN ECOLOGICAL RESEARCH ACTIVITIES OF BACHELORS ON THE BASIS OF TRAINING TECHNOLOGY ASTASHINA Nina Igorevna, KAMERILOVA Galina Savelievna..... | 27 |
| TOPOGRAPHIC ANATOMY AND OPERATIVE SURGERY IN THE DISTANCE LEARNING OPTION (STUDENTS 'OPINION ON" DELETION») BEZHIN Alexandr Ivanovich, BONDAREV Gennadiy Alekseevich, ZUBAREV Vladimir Fyodorovich, NETJAGA Andrey Alekseevich..... | 30 |
| ETHICAL ISSUES OF USING LABORATORY ANIMALS THROUGH THE EYES OF MEDICAL STUDENTS BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, PETROVA Elena Vladimirovna, TKACHENKO Pavel Vladimirovich..... | 36 |
| THE ROLE AND IMPORTANCE OF KNOWLEDGE IN EMPLOYEES OF HIGHLY INTELLIGENT COMPANIES TATARINOV Konstantin Anatolyevich, BELYKH Ekaterina Rodionovna..... | 39 |
| FORMATION OF KEY REGIONAL PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM AND SERVICE OF ALTAI KRAI FROM EMPLOYERS POINT OF VIEW BITTER Natalia Viktorovna..... | 42 |
| INTERPROFESSIONAL APPROACH TO TRAINING MEDICAL STUDENTS AND PHYSIOTHERAPISTS TO STUDY FUNCTIONAL ANATOMY AND CLINICAL EXAMINATION OF THE LOWER SPINE BORODINA Karina Mikhailovna..... | 47 |
| PREPARATION OF A SPECIAL CLINICAL TRAINING COURSE BY INTEGRATING THE CONTENT OF THE THEORY OF ANATOMY WITH BASIC PROCEDURAL SKILLS BORODINA Karina Mikhailovna..... | 50 |
| MODERN MEANS AND METHODS OF TELECOMMUNICATION TECHNOLOGIES VAGANOVA Olga Igorevna, GLADKOV Alexey Vladimirovich, BULAEVAMarinaNikolaevna..... | 54 |
| PROVISION OF TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER FOR IDENTIFICATION AND APPLICATION OF CRITERIA FOR FORMATION OF PRIMARY SCHOOL HEALTH CULTURE BYSTRITSKAYA Elena Vitalyevna, GRIGORYEVA Elena Lvovna..... | 57 |
| MODERN REFLEXIVE LEARNING TECHNOLOGIES VAGANOVA Olga Igorevna, GLADKOVA Marina Nikolaevna, KUTEPOVA Lyubov Ivanovna..... | 62 |
| EXPERIENCE OF FORMATION OF DEVELOPMENT STRATEGIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION GLUZMAN Nelya Anatolievna..... | 65 |
| COMPREHENSIVE WORK AS THE ABROAD KNOWLEDGE CONTROL OF THE TECHNICAL PROFILE STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE FORMATION GORDIENKO Tatiana Petrovna, MEZENTSEVA Anna Igorevna..... | 69 |
| IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF INDIVIDUALIZATION OF LEARNING AT THE FAR EASTERN FEDERAL UNIVERSITY GORYACHENKO Ekaterina Andreyevna..... | 75 |
| DIGITAL COMPETENCE OF THE TEACHER GRYAZNOV Sergey Alexandrovich..... | 79 |
| THE IMPORTANCE OF METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR ORGANIZATION OF CLASSES IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL TRAINING OF MEDICAL STUDENTS DEVDAIANI Natalia Valerievna, RUBTSOVA Elena Viktorovna..... | 82 |
| PROFESSIONALLY ORIENTED TASKS IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGN MEDICAL STUDENTS DEVDAIANI Natalia Valerievna, RUBTSOVA Elena Viktorovna..... | 86 |

| | |
|---|-----|
| BASIC FUNCTIONS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN DEVELOPMENT OF INTERSTATE COOPERATION: INTEGRATION PROCESSES DEVDARIANI Natalia Valerievna, RUBTSOVA Elena Viktorovna..... | 90 |
| THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL IN TERMS OF THE REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD DEMINA Olga Sergeevna..... | 94 |
| THE PECULIARITIES OF THE TEACHING OF VERBALIZATION OF EMOTIONS AT ENGLISH LESSONS IN A SENIOR RUSSIAN SCHOOL DZYUBENKO Anna Igorevna, VOLOSUYUK Olga Pavlovna..... | 98 |
| PROFESSIONAL RESPONSIBILITY FORMATION MODEL FUTURE OFFICERS OF THE AEROSPACE FORCES OF RUSSIA: STRUCTURALLY-SUBSTANTIVE CHARACTERISTICS AND TESTING RESULTS DMITRENKO Andrey Yurievich..... | 101 |
| FEATURES OF GRAMMATIC SPEECH SKILLS FORMATION AT THE INITIAL STAGE OF TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE DMITRIEVA Darya Dmitrievna..... | 106 |
| SPECIFIC OF FILM AND TELEVISION USE IN THE PROCESS OF TEACHING OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE DMITRIEVA Darya Dmitrievna..... | 109 |
| OFFLINE AND ONLINE CULTURAL SPACE: IN SEARCH OF BALANCE BETWEEN INNOVATIVE AND TRADITIONAL EDUCATIONAL TEACHING AIDS DOROSHENKO Svetlana Ivanovna, ZHARKOVA Elena Gennadyevna, NAUMOVA Natalia Alexandrovna..... | 112 |
| PROJECT ACTIVITY AS A FORM OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PUPILS KARABAN Elena Nikolaevna, RUBTSOVA Natalia Vladimirovna, EROSHCHENKO Ksenia Farukhovna..... | 116 |
| INTRODUCTION OF DIGITAL TRAINING IN THE DISCIPLINE OF HUMAN ANATOMY USING A THREE-DIMENSIONAL SIMULATED ATLAS YERSHOVA Elizaveta Sergeevna..... | 120 |
| USE OF MEDIA LIBRARIES, AUDIO AND VIDEO MATERIALS IN THE EDUCATIONAL PROCESS GLADKOVA Marina Nikolaevna, VAGANOVA Olga Igorevna, ZHIDKOV Aleksey Andreevich, ALESHUGINA Elena Anatolyevna..... | 124 |
| THE ROLE OF UNIVERSITY CAREER GUIDANCE IN STUDENTS' PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION ZOLOTOVA Lyudmila Vladimirovna, KONYUCHENKO Oksana Nailievna..... | 128 |
| ON THE QUESTION OF THE APPLICATION OF PODCASTS IN EDUCATION: TYPOLOGY AND SPECIFICITY ITINSON Kristina Sergeevna..... | 132 |
| MOTIVATION OF SPEECH CREATIVITY OF STUDENTS IN THE PROCESS OF WRITING ESSAYS ON LANDSCAPE PICTURES IN THE CONDITIONS OF POLYLINGUAL MODEL OF POLYCULTURAL EDUCATION FARDZINOVA Madina Dzibusovna, KABULOVA Gayana Socratovna..... | 135 |
| ORGANIZATION OF WORK ON FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS KALINCHENKO Dmitry Yurievich..... | 139 |
| DISTANCE LEARNING IN PRIMARY SCHOOL IN THE CONDITIONS OF TWO PANDEMIC WAVES (COVID-19) KARABAN Elena Nikolaevna, RUBTSOVA Natalia Vladimirovna..... | 143 |
| FORMATION OF INTERETHNIC TOLERANCE AT SCHOOL-TEENAGERS (RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK IN SCHOOL № 39 OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL EDUCATION OF RYAZAN) KAREEVA Irina Vladimirovna, TUARMENSKAYA Angela Valerievna..... | 147 |
| DISTANCE LEARNING IMPACT ON STUDENTS' METACOGNITIVE STRATEGIES IN THE PROCESS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY KARPOVICH Irina Alexandrovna, KOROLEVA Iuliana Victorovna..... | 151 |
| PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION IN MODERN CONDITIONS KARTAVAYA Yulia Konstantinovna..... | 157 |
| READINESS TO PROVIDE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT TO INTELLECTUALLY GIFTED STUDENTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM NIKITINA Elena Aleksandrovna, KACHINA Tatyana Vyacheslavovna..... | 162 |
| AUGMENTED REALITY IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS KASHTANOVA Ekaterina Nikolaevna..... | 166 |
| INCREASING THE INTEREST OF UNIVERSITY STUDENTS IN MAINTAINING A HEALTHY LIFESTYLE KISELEVA Zhanna Ivanovna, VALETOV Maxim Ramilevich..... | 170 |
| TO THE PROBLEM OF FORMING A STABLE INTEREST IN FUTURE BACHELORS OF SOCIAL WORK IN SCIENTIFIC RESEARCH KLIMOV Maxim Alexandrovich, RASHCHIKULINA Elena Nikolaevna, ANDRIENKO Oksana Aleksandrovna..... | 174 |

| | |
|---|-----|
| THE DEVELOPMENT OF ANALYTICAL SKILLS OF FUTURE ECONOMISTS KHIZHNAYA Anna Vladimirovna, KOZLOVA Anastasia Dmitrievna, MAKAROVA Natalia Vasilevna..... | 178 |
| APPLICATION METHODS OF THE DIALOGUE SIMULATOR IN RUSSIAN FOR BEGINNERS IN DISTANCE LEARNING DURING THE PANDEMIC PERIOD KOZLOVTSEVA Nina Aleksandrovna, OVSIJ Ekaterina Sergeevna..... | 182 |
| FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AS AN INTERCULTURAL EDUCATION KORIAKINA Anzhelina Anatolievna..... | 186 |
| INTEGRATION OF SCIENCE AND EDUCATION IN THE UNIVERSITY ON THE EXAMPLE OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL GROUPS KULIKOVA Victoria Viktorovna, VOLIVOK Olga Alexandrovna..... | 189 |
| HUMANISTIC TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION VAGANOVA Olga Igorevna, GLADKOVA Marina Nikolaevna, KUTEPOV Maxim Mikhailovich..... | 193 |
| USE OF COMPUTER PROGRAMS “VIRTUAL INSPECTION OF THE SCENE”, “VIRTUAL SEARCH” IN THE PROCESS OF TEACHING CRIMINAL LAW DISCIPLINES LIZUNOV Anton Sergeevich..... | 197 |
| TO THE QUESTION OF HUMANITARIAN EDUCATION MODELING IN THE FRAME OF A MODERN TECHNICAL UNIVERSITY LIKHACHEVA Olga Nikolaevna, SHILOVICH Oleg Borisovich, KOROLEVA Yulya Viktorovna..... | 200 |
| ON THE ISSUE OF GENDER DESTRUCTS IN MODERN RUSSIAN SOCIETY MARTYNOV Oleg Vadimovich, IOKHVIDOV Vladimir Vyacheslavovich..... | 203 |
| PERSONALIZATION AS A CONDITION OF ACTUALIZATION OF SUBJECT POSITION WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE MIRONENKOVA Natalia Nikolaevna, SUSIMENKO Elena Vladimirovna..... | 208 |
| PROBLEMS OF ENSURING SECURITY MEASURES IN PHYSICAL TRAINING CLASSES WITH EMPLOYEES OF INTERNAL AFFAIRS BODIES PETROV Konstantin Nikolayevich..... | 212 |
| WORK WITH NATIONAL-ORIENTED MATERIAL OF SOCIO-CULTURAL CHARACTER IN PRACTICAL LESSONS WITH FOREIGN STUDENTS PETROVA Natalia Eduardovna..... | 215 |
| LYRICS A.S. PUSHKIN AT THE LESSONS RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE PETROVA Natalia Eduardovna..... | 218 |
| ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF MEDICAL FACULTY STUDENTS AT THE DEPARTMENT OF NORMAL PHYSIOLOGY TKACHENKO Pavel Vladimirovich, BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, PETROVA Elena Vladimirovna..... | 221 |
| SUPRA-PROFESSIONAL SKILLS AND INVOLVEMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION PESHA Anastasiya Vladimirovna, NAZAROV Alexander Vyacheslavovich..... | 224 |
| DESIGNING A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT KUTEPOVA Lyubov Ivanovna, POPKOVA Alena Anatolyevna, ZHIDKOV Aleksey Andreevich, GORDEEV Kirill Sergeevich..... | 229 |
| CURRENT ISSUES OF TEACHING ECONOMIC DISCIPLINES TO FUTURE DENTISTS PROSALOVA Veronika Sergeevna, NIKOLAEVA Anastasia Aleksandrovna..... | 233 |
| APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING PHYSICS REVUNOV Sergey Vadimovich, KOVYAZO Ekaterina Albertovna, VAZHINSKAYA Lyubov Yurievna..... | 236 |
| THE BASICS OF MEDICAL DISCIPLINES INTEGRATION INTO THE PROCESS OF METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR FOREIGN MEDICAL STUDENTS’ DEVELOPMENT RUBTSOVA Elena Viktorovna, DEVDARIANI Natalia Valerievna..... | 240 |
| ELIMINATION OF PHONETIC DIFFICULTIES IN LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE RUBTSOVA Elena Viktorovna, DEVDARIANI Natalia Valerievna..... | 244 |
| PREPARATION OF ONLINE EXERCISES AND TESTS FOR CONDUCTING FOREIGN LANGUAGE CLASSES KABANOV Alexander Mikhailovich, NEVRAEVA Natalie Yuryevna, GRISHINA Elena Vladimirovna, PAVLOVA Olga Yuryevna, ZYRYANOVA Alexandra Vladimirovna, PYRKOVA Tamara Alexandrovna..... | 247 |
| EFFECTIVENESS OF PARTICIPATION OF SCHOOLCHILDREN OF THE CHUVASH REPUBLIC IN THE REGIONAL AND FINAL STAGES OF THE ALL-RUSSIAN BIOLOGY OLYMPIAD IN 2016-2020 SAPEROVA Elena Vladimirovna..... | 251 |
| MICROBLOG AS A MEANS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS SAPUKH Tatiana Viktorovna, DOBRYAKOVA Elizaveta Andreevna..... | 255 |

| | |
|--|-----|
| FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL IDEAS OF YOUNGER STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES KUDRYASHOVA Svetlana Konstantinovna, SERIKOVA Larisa Aleksandrovna, NEYASOVA Irina Aleksandrovna..... | 259 |
| CURRENT ISSUES OF THEORY AND PRACTICE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER SCHOOL SOPRANTSOVA Yulia Sergeevna, KOVALCHUK Nadezhda Vladimirovna..... | 263 |
| EFFECTIVENESS OF PHYSICAL AND TECHNICAL TRAINING METHODS IN THE CONTENT OF THE TRAINING PROCESS FOR NOVICE YACHTSMEN STAFEEVA Anastasiya Vladimirovna, IVANOVA Svetlana Sergeevna, STEPURKO Alexander Anatolievich..... | 268 |
| ROLE OF PRESENTATIONS IN ELECTRONIC AND TRADITIONAL EDUCATION TATARINOV Konstantin Anatolievich..... | 273 |
| STUDENTS' COMMUNICATIVE-COGNITIVE FEATURES ACCOUNTING IN THE FOREIGN LANGUAGE TRAINING PROCESS AT THE UNIVERSITY TIMKINA Yuliya Yurevna..... | 276 |
| STUDY OF THE INFLUENCE OF GENDER ON THE AVAILABILITY OF EMPLOYMENT AMONG GRADUATES OF THE FACULTY OF DENTISTRY TISHKOV Denis Sergeevich..... | 279 |
| IMPLEMENTATION OF THE QUALITY REGISTER FOR THE TREATMENT OF DENTAL CARIES AND PERIODONTAL DISEASES - THE BASIS FOR IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING OF RESIDENTS AND DENTISTS TISHKOV Denis Sergeevich..... | 282 |
| EXPERIENCE OF DISTANCE TEACHING OF NORMAL PHYSIOLOGY UNDER CONDITIONS OF CORONOVIRAL INFECTION TKACHENKO Pavel Vladimirovich, BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, PETROVA Elena Vladimirovna..... | 285 |
| ANALYZE OF FEATURES OF FOS ON THE SUBJECT "HISTORY" IN A TECHNICAL UNIVERSITY TRIFONOVA Galina Aleksandrovna..... | 288 |
| TO THE QUESTION OF SOME METHODS OF TEACHING HUMANITARIAN SUBJECTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY – ON THE EXAMPLE OF A FOREIGN LANGUAGE AND ECONOMIC THEORY LIKHACHEVA Oiga Nikolaevna, SHILOVICH Oleg Borisovich, TYMCHUK Elena Viktorovna..... | 293 |
| THEATRE AND EDUCATION: NON-TRIVIAL APPROACH TO DECODE THE RELATIONSHIP OF PHENOMENA FOMIN Maxim Sergeevich..... | 297 |
| ASSESSMENT OF DISTANCE EDUCATION ORGANIZATION BY STUDENTS CHARCHENKO Anastasia Viktorovna, LITVINOVA Ekaterina Sergeevna..... | 307 |
| BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY KHLYBOVA Marina Anatolievna..... | 311 |
| PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY KHOKHLENKOVA Lyudmila Anatolievna..... | 314 |
| RELATIONSHIP OF STUDENTS' PERCEPTION OF MATHEMATICS, ITS TEACHERS AND OWN KNOWLEDGE ON THE SUBJECT SUTYAGINA Nataliya Igorevna, KOLODKINA Nina Nikolaevna, CHEREMUHIN Artem Dmitrievich..... | 317 |
| BLOG TECHNOLOGIES AND THEIR USE IN THE PRACTICE OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT THE UNIVERSITY CHIRKOVA Vera Michailovna..... | 322 |
| THE USE OF ETHNOGRAPHIC MATERIALS IN UPBRINGING CHILDREN IN A FAMILY IN THE SPIRIT OF LOVE FOR NATIONAL SPIRITUAL VALUES SHARIFOVA Gyulsum Rauf..... | 325 |
| RESEARCH OF THE EFFICIENCY OF DISTANCE LEARNING ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE "CHEMISTRY" SHEPELYUK Olga Lvovna..... | 328 |
| DIGITALIZATION AND INTERNATIONALIZATION OF LEARNING PROCESS AS AN IMPORTANT ASPECT OF TRAINING FUTURE AGRICULTURAL SPECIALISTS KAPSARGINA Svetlana Anatolievna, SHMELEVA Zhanna Nickolaevna..... | 331 |
| LEARNING MANAGEMENT SYSTEMS IN ACADEMIC AND CORPORATE EDUCATION SHURYGIN Viktor Yurjevich..... | 335 |
| <i>psychological science</i> | |
| IDENTITY AND GLOBALIZATION THROUGH THE EYES OF YOUNG PEOPLE (BASED ON THE SURVEY OF THE STUDENTS OF THE KUBAN) APOLLONOV Ivan Aleksandrovich, TUCHINA Oksana Roaldovna..... | 339 |
| RESULTS OF THE IMPLEMENTATION OF A COMPREHENSIVE PROGRAM FOR SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION, TAKING INTO ACCOUNT THE LEVEL OF SOVEREIGNTY OF THE PSYCHOLOGICAL SPACE OF THE INDIVIDUAL ASTAKHOVA Armini Avetikovna, MARTYNENKO Elena Alexandrovna..... | 345 |

| | |
|---|-----|
| THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL NATURE OF THE FACTORS AFFECTING THE SYSTEM OF NATIONAL FAMILY VALUES BAYRAMOVA Chinara Natiq..... | 350 |
| YOUNG PEOPLE’S SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT PSYCHOLOGICAL SUPPORT: THEORETICAL BASIS OF THE RESEARCH YESIPOV Mikhail Alekseevich..... | 354 |
| FEATURES OF ANXIETY AND STRESS IN MEN AND WOMEN WITH DIFFERENT LEVELS OF SELF-ESTEEM KARYMOVA Oksana Sergeevna, KOLODINA Ilvira Ilfatovna..... | 358 |
| MOTIVATION FOR EXTREME SPORTS AMONG ADOLESCENTS KONOGORSKAYA Svetlana Anatolyevna..... | 362 |
| VALUE ORIENTATIONS OF KADETS AT THE HIGH MILITARY SCHOOL KOREPANOVA Tatiana Olegovna, NIKOLAEVA Elena Alekseevna, NIKITIN Andrey Aleksandrovich..... | 368 |
| DIGITALIZATION AS A SOCIO-CULTURAL CONSTRUCT LOSEVA Elena Sergeevna..... | 372 |
| EMOTIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN DIFFERENT DIRECTIONS OF TRAINING PANCHENKO Liudmila Leonidovna, SOLODOVNIK Olga Vyacheslavovna..... | 376 |
| LEVEL AND CONTENT CHARACTERISTICS OF SOCIAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS SAMSONENKO Lyudmila Sergeevna, LIPSKAYA Tatyana Alekseevna..... | 381 |
| MODERN RESEARCH METHOD OF INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS TUCHINA Oksana Roaldovna, BURLACHENKO Larisa Sergeevna..... | 386 |
| CORRECTION OF INTRA-GROUP CONFLICTS IN THE TEACHING STAFF CHUPINA Viktoriia Borisovna, GAVRILENKO Larisa Stanislavovna..... | 392 |
| RESEARCH PRACTICES IN DIFFERENTIAL PSYCHOLOGY: COMMENTS AND A CORRECTION TO WINSTON PESTA Brian J., FUERST John G.R., SHIBAEV Vladimir Sergeevich..... | 395 |
| AN ATTEMPT AT A PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING OF THE METAPHYSICS OF THE ELECTRONIC NOMAD IAKOVLEVA Elena Ludvigovna, DARCHINOV Edgar Vadimovich..... | 399 |
| Conditions of accommodation of scientific materials..... | 403 |

УДК 378.4:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0001



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

ВОЗМОЖНОСТИ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 362695
SPIN: 2601-5962
ResearcherID: L-8344-2017
ORCID: 0000-0002-5397-6168
ScopusID: 57190970102

КУТЕПОВ Максим Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Физического воспитания и спорта»

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

AuthorID: 913941
SPIN: 3618-8363
Researcher ID: AАН-7042-2019
ORCID: 0000-0002-4922-5433
ScopusID: 57201128979

АБРАМОВА Наталья Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры
гуманитарных и общенаучных дисциплин

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И.Прошлякова
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого 1, e-mail: ans.76@mail.ru)*

AuthorID: 1058445
SPIN-код: 1900-1994
ORCID: 0000-0003-1778-6372

ГОРДЕЕВ Кирилл Сергеевич, магистрант

AuthorID: 1077588
SPIN: 6549-9515
ORCID: 0000-0001-5367-4293

ЖИДКОВ Алексей Андреевич, магистрант

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

Аннотация. Глобальные экономические, социальные изменения обуславливают появление новых требований к развитию личности и формированию профессиональной компетентности студентов с целью соответствия современным запросам работодателей и рынка труда. Новые требования, предполагающие формирование профессиональных компетенций, актуализируют исследовательское внимание к инновационным технологиям, способствующим активации деятельности студентов. В статье осуществляется анализ возможностей аудиовизуальных технологий в организации интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Организация интерактивного взаимодействия в образовательной практике вузов осуществляется с использованием кейс-заданий, дискуссий, мозговых штурмов, круглых столов, деловых игр и других интерактивных форм и методов обучения. Интерактивное обучение подразумевает сочетание группового, парного и индивидуального способов обучения и выстраивание субъект-субъектных отношений. Аудиовизуальные технологии направлены на зрительное, слуховое и зрительно-слуховое восприятие обучающихся и оказывают положительное воздействие на качество образовательного процесса, поскольку активируют образное восприятие преподаваемого материала и обеспечивают его наглядность в доступной для запоминания форме, позволяют точно представлять факты, принципы, события и явления с помощью графики, аудио и видеоматериалов.

Ключевые слова: аудиовизуальные технологии, образовательные технологии, профессиональная подготовка, процесс обучения, интерактивное взаимодействие, профессиональная компетентность, субъект образовательного процесса, деятельность.

THE POSSIBILITIES OF AUDIOVISUAL TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF INTERACTIVE INTERACTION OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

© The Author(s) 2021

KUTEPOV Maxim Mikhailovich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of "Physical education and sports"

*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev str., 9, e-mail: kmm-asb@mail.ru)*

ABRAMOVA Natalya Sergeevna, candidate of economic sciences,
associate Professor

*Tyumen higher military engineering command school. Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov
(625051, Russia, Tyumen, ul. L. Tolstogo 1, e-mail: ans.76@mail.ru)*

GORDEEV Kirill Sergeevich, magistant

ZHIDKOV Aleksey Andreevich, student

*Kozma Minin Nizhny Novgorod state pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: aleksey_zhidkov@mail.ru)*

Abstract. Global economic, political, social changes lead to the emergence of new requirements for the development of personality and the formation of professional competence of students in order to meet the modern demands of employers and the labor market. New requirements, implying the formation of professional competencies, actualize research attention to innovative technologies that contribute to the activation of students' activities. The article analyzes the possibilities of audiovisual technologies in organizing the interactive interaction of subjects of the educational process. The organization of interactive interaction in the educational practice of universities is carried out using case studies, discussions, brainstorming sessions, round tables, business games and other interactive forms and methods of teaching. Interactive learning implies a combination of group, pair and individual learning methods and building subject-subject relationships. Audiovisual tech-

nologies are aimed at visual, auditory and visual-auditory perception of students and have a positive effect on the quality of the educational process, since they activate the figurative perception of the taught material and provide its visibility in an easy-to-remember form, allow to accurately represent facts, principles, events and phenomena using graphics, audio and video materials.

Keywords: audiovisual technologies, educational technologies, vocational training, learning process, interactive interaction, professional competence, subject of the educational process, activity.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Новые требования к подготовке студентов вузов, предполагающие формирование профессиональных компетенций, актуализируют исследовательское внимание к инновационным технологиям, способствующим активации деятельности обучающихся. Современные аудиовизуальные технологии способствуют решению проблемы активного освоения материала студентами в процессе взаимодействия. Они предоставляют возможность использования различных технических средств в обучении как для зрительного, так слухового восприятия.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросы использования аудиовизуальных технологий в образовательном процессе освещены в работах Ю.В. Марковой [1], В.М. Глушань, А.А. Иваньшиной, Т.П. Кондратьевой [2] М.Н. Булаевой, М.И. Колдиной, А.Н. Лапшовой, А.В. Хижной [3], О.И. Вагановой [4], [5], [6], С.М. Марковой [7], М.Н. Гладковой [8], Е.В. Мялкиной [9], Е.А. Алешугиной, Л.И. Кутепова, Г.А. Белоусова [10], А.А. Элькановой, З.М. Айдиновой, М.Б. Узденовой [11] и др.[12, 13].

Обосновывается актуальность исследования. Несмотря на большое количество работ, посвященных использованию аудиовизуальных технологий в различных сферах жизни общества, их реализация в профессиональном образовании с точки зрения организации интерактивного взаимодействия освещена недостаточно. Подготовка современных студентов регламентируется рядом документов, обозначающих требования к формированию профессиональной компетентности. Среди таких документов стоит выделить Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ; «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года». Они указывают на необходимость использования инновационных технологий в образовательном процессе. Инновационные телекоммуникационные технологии стали неотъемлемой частью жизни современного общества и активно используются в сфере образования. Появляется необходимость в рассмотрении возможностей телекоммуникационных технологий в организации профессионально-педагогического образования в целом и организации интерактивного взаимодействия студентов в процессе формирования их профессиональной компетентности в отдельности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в анализе возможностей аудиовизуальных технологий в организации интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

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

- выявить сущность аудиовизуальных технологий в образовательном процессе высшего учебного заведения;
- определить их влияние на интерактивное взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Используемые методы, методики и технологии. В статье были систематизированы исследовательские материалы по теме реализации аудиовизуальных технологий в профессиональном образовании и проанализирована информация о возможностях данных технологий в организации интерактивного взаимодействия студентов

и преподавателей.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Интерактивный образовательный процесс подразумевает способность активного взаимодействия во время диалога, выработку стратегии организации совместной деятельности. Интерактивное взаимодействие позволяет сделать студента полноправным субъектом учебного процесса. Роль преподавателя при этом заключается в побуждении обучающихся к самостоятельному поиску информации и выполнению заданий. Преподаватель в данных условиях становится консультантом образовательного процесса. Интерактивное обучение способствует решению нескольких задач, в числе которых:

- учебно-познавательные;
- коммуникативно-развивающие;
- социальные.

Формирование компетенций осуществляется в процессе совместного взаимодействия преподавателей и студентов. При этом процесс обучения выстраивается таким образом, чтобы все студенты были в него вовлечены с обеспечением возможности рефлексии.

Организация интерактивного взаимодействия в образовательной практике вузов осуществляется с использованием кейс-заданий, дискуссий, мозговых штурмов, круглых столов, деловых игр и других интерактивных форм и методов обучения. Интерактивное обучение подразумевает сочетание группового, парного и индивидуального способов обучения и выстраивание субъект-субъектных отношений. Кейс-задания позволяют студентам самостоятельно ознакомиться с проблемной ситуацией, проанализировать ее и предложить варианты ее решения в ходе дискуссии. Кейс-задание располагается на электронной платформе, доступ к нему имеют все обучающиеся и они могут обсудить его решение удаленно в любое удобное время. Текстовая информация может быть дополнена визуальной (картинками, схемами, кластерами). Кейс-стади с использованием аудиовизуальных технологий стимулирует учебно-познавательную деятельность, формирует информационные (работа с информацией в Интернет-сети, информационные системы, навыки систематизации информации и отбора наиболее актуальной) и коммуникативные компетенции (навык публичного выступления, переговоров, электронной коммуникации, деловой переписки). В процессе деловых игр студенты используют мультимедийное оборудование, интерактивные доски для представления своих презентаций по заданной теме. Деловые игры с использованием аудиовизуальных технологий развивают критическое мышление, навыки решения различных проблем, установления контактов в коллективе, восприятия позиции оппонента, решения конфликтных ситуаций различными способами.

Аудиовизуальные технологии направлены на зрительное, слуховое и зрительно-слуховое восприятие обучающихся. В ходе изучения профессиональных дисциплин студенты приобретают навыки практической работы с различными программными и техническими аудиовизуальными средствами, овладевают навыками отбора актуальной информации для выполнения конкретных заданий. В процессе обучения задействуются мультимедийные проекторы, интерактивные доски, видеокамеры, документ-камеры и другие технические устройства. Во время занятий на экран выводятся задания, темы, которые подлежат обсуждению, воспроизводятся учебные фильмы, фрагменты электронных изданий. На практи-

ческих занятиях рассматриваются пошаговые инструкции по выполнению работ. В организации интерактивного взаимодействия активно используется электронная образовательная платформа Moodle, которая позволяет представить информацию для студентов в виде текстов (лекционный материал), аудио и видео фрагментов.

Аудиовизуальные технологии предоставляют широкие возможности в подготовке студентов и обладают:

- высокой информативностью;
- возможностью рационального представления информации;
- доступностью.

Студенты могут изучать информацию как в форме аудио, так и видеозаписей. Рассматриваемые технологии отражают принципы:

- наглядности;
- связи теории с практикой;
- целенаправленности;
- доступности и последовательности;
- интенсивности;
- целостности образовательного процесса.

Аудиовизуальные технологии позволяют:

- создать комфортные условия для обучающихся;
- оперативно предоставлять обучающимся материал;
- организовывать результативную обратную связь субъектов образовательного процесса;
- мотивировать обучающихся на углубленное изучение материалов.

Для выявления результативности аудиовизуальных технологий было проведено исследование, в котором приняли участие две группы студентов – контрольная и экспериментальная. В экспериментальной группе в процессе преподавания профессиональной дисциплины преподавателями были использованы различные аудиовизуальные средства. Студенты при выполнении заданий также использовали электронную платформу Moodle, которая позволила им взаимодействовать друг с другом и получать консультации от преподавателя с помощью чата, вебинаров, личных сообщений и других коммуникативных возможностей платформы. На завершающем этапе изучения дисциплины было проведено контрольное мероприятие, позволившее установить, что результаты экспериментальной группы были выше, чем результаты контрольной группы. Это позволяет говорить о положительном влиянии аудиовизуальных технологий на взаимодействие студентов и качество их обучения.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Работы, посвященные исследованию аудиовизуальных технологий в образовательном процессе, недостаточно раскрывают их сущность с точки зрения организации интерактивного взаимодействия. В данной работе представлены различные аспекты реализации аудиовизуальных технологий в организации интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Аудиовизуальные технологии позволяют расширить возможности подготовки обучающихся вуза. Способствуют организации интерактивного взаимодействия студентов. При этом преподаватель имеет возможность осуществления консультационной поддержки обучающихся на удаленном расстоянии. Аудиовизуальные технологии оказывают положительное воздействие на качество образовательного процесса, поскольку активируют образное восприятие преподаваемого материала и обеспечивают его наглядность в доступной для запоминания форме, позволяют точно представлять факты, принципы, события и явления с помощью графики, аудио и видеоматериалов.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Развитие аудиовизуальных технологий осуществляется высокими темпами. Технологии видоизменяются и образовательные учреждения должны адапти-

ровать их для использования в подготовке студентов. В таких условиях организация интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса приобретает новые черты и требует дальнейшего изучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Маркова, Ю. В. Аудиовизуальные технологии как неотъемлемое средство формирования общекультурных компетенций у студентов высшей школы / Ю. В. Маркова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 3 (83). – С. 805-808.
2. Глушань В.М., Иванышина А.А., Кондратьева Т.П. Технические и аудиовизуальные средства обучения в преподавании исторических наук / В.М. Глушань, А.А. Иванышина, Т.П. Кондратьева // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. - №1. – С. 30-35.
3. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
4. Ваганова О.И., Жидков А.А. Кейс-метод в преподавании правовых дисциплин // Гуманитарные балканские исследования. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 47-50.
5. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103.
6. Ваганова О.И., Жидков А.А. Использование интерактивных методов обучения в преподавании правовых дисциплин // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 18-21.
7. Маркова С.М. Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С 3.
8. Гладкова М.Н., Абрамова Н.С., Кутепов М.М. Особенности профессиональной подготовки бакалавров в условиях электронного обучения //Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 103-105.
9. Мялкина Е.В. Диагностика качества образования в вузе // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С 4.
10. Алеишугина Е.А., Кутепова Л.И., Белоусова Г.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе//Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 253-255.
11. Эльканова А.А., Айдинова З.М., Узденова М.Б. Использование современных образовательных технологий в высшем образовании // Проблемы современного высшего педагогического образования. 2019. С. 275-278.
12. Челнокова Е.А., Жидков А.А. Особенности применения интерактивных методов обучения в среднем профессиональном образовании // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 30-34.
13. Васин Л.А. Базовая организация электронной информационной образовательной среды университета на основе облачных технологий // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2019. Т. 8. № 2 (46). С. 31-36.

Статья поступила в редакцию 26.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0002



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

РОЛЬ САМООБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВПО

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9117-3540

AuthorID: 257164

АЛЕКСАНДРОВА Екатерина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков

SPIN: 8516-6174

AuthorID: 689100

БАРБАШЁВА Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков

*Самарский государственный медицинский университет
(443099, Россия, Самара, ул. Чапаевская, 89, e-mail: barbasheva-s@mail.ru)*

Аннотация. Профессиональная компетентность является основной составляющей профессионализма и педагогического мастерства педагога. В роли структурных компонентов компетентности выступают различного рода компетенции. К ним относятся интеллектуально-педагогическая, коммуникативная, информационная и рефлексивная компетенции. При проведении педагогической деятельности необходимо постоянное повышение профессионализма, направленное на собственное развитие. Профессиональная среда, от которой зависит процесс формирования профессиональной компетентности, должна стимулировать профессиональное саморазвитие. Создание системы непрерывного профессионального развития каждого педагога в современных условиях внедрения ФГОС ВПО направлено на обеспечение профессиональной готовности педагогических работников к реализации ФГОС. Нельзя недооценивать роль самообразования в развитии профессиональной компетентности педагога в современных условиях при реализации ФГОС ВПО. Самообразование педагогов является основополагающим звеном в списке всех возможностей развития профессиональной компетентности педагога. Процесс самообразования педагогов стал особенно актуальным на этапе введения ФГОС в связи с тем, что главной идеей стандартов является формирование у обучаемых универсальных учебных действий. Главную роль в процессе самообразования играет умение конкретизировать проблему, творчески переосмысливать процесс обучения и быть готовым к поиску нового. Работая по ФГОС ВПО нового поколения, преподаватель должен быть готов организовать учебный процесс с использованием инфокоммуникационных и интерактивных технологий обучения, должен научиться создавать и использовать современную образовательную среду, способствующую развитию личностной сущности обучающегося, быть способен устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, и, что немаловажно, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагогическое мастерство, компетенция, профессионализм, саморазвитие, самообразование, образовательный стандарт, универсальные учебные действия, процесс обучения, интерактивные технологии обучения.

THE ROLE OF SELF- EDUCATION IN THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN MODERN CONDITIONS OVER THE COURSE OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

ALEKSANDROVA Ekaterina Valentinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of foreign languages and Latin

BARBASHEVA Svetlana Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of foreign languages and Latin

Samara State Medical University

(443099, Russia, Samara, Chapaevskaya street, 89, e-mail: barbasheva-s@mail.ru)

Abstract. Professional competence is the main component of the teacher's professional behavior and pedagogical skills. The role of structural components of competence is played by various types of adequacy. Among them are: intellectual, communicative, informational, and reflexive ones. When conducting teaching activities, it is necessary to improve and to develop teacher's skills. The professional environment that determines the process of forming professional competence should encourage professional self-development. The establishment of a continuing professional system development in modern conditions over the course of Federal State Educational Standards of Higher Professional Education is aimed at supporting teacher's professional readiness in the field of FSES implementation. We should not underestimate the role of self-education in the development of teachers' professional competence in modern conditions over the course of Federal State Educational Standards of Higher Professional Education. Self-education of teachers is a fundamental link in the list of all opportunities for professional teacher's competence. The process of teachers' self-education has become especially relevant at the stage of introduction of FSES due to the fact that the main idea of standards is the development of universal educational actions for students. The main role in the process of self-education is played by the ability to concretize the problem, to rethink the learning process creatively and to be ready for searching new things. Working in accordance with the new generation of Federal State Educational Standards, the teacher must be ready to organize the educational process using Information and Communications technologies, must learn to create and use a modern educational environment, be able to establish interaction with other subjects of the educational process, and, importantly, design and implement professional self-education.

Keywords: professional competence, pedagogical skills, adequacy, professionalism, self-development, self-education, educational standard, universal learning activities, learning process, interactive learning technologies.

ВВЕДЕНИЕ

Ведущей составляющей учебно-воспитательной деятельности и педагогического мастерства учителя принято считать его профессиональную компетентность. Под профессиональной компетентностью мы будем понимать совокупность профессиональных и личностных качеств педагога, необходимых для ведения успешной

педагогической деятельности, выражающую уровень его профессионализма.

В настоящее время к обсуждению проблем в области профессиональной компетентности педагога приковано всеобщее внимание, в том числе благодаря изменениям, произошедшим в системе образования с внедрением ФГОС нового поколения.

Так, в основу концепции Ю. А. Савинкова и Л. В. Мозгарева положен компетентный подход к технологии профессиональной компетенции [1]. По мнению авторов, повышение квалификации педагогов позволяет устранить пробелы и преумножить достоинства конкретного педагога. С. С. Савельева раскрывает сущностно-содержательные основы современного феномена «профессиональная компетентность учителя», анализирует основные методологические подходы к исследуемому понятию, выдвигает и обосновывается комплекс педагогических условий, систематизирует базовые компетентные категории [2]. Т.И. Шукшина и Т.В. Татьяна [3] подчеркивают важность развития таких кадровых качеств, которые помогут подготовить специалиста, способного постоянно и целенаправленно работать над повышением уровня своей профессиональной компетенции.

Проблеме самообразования как средству повышения профессиональной компетентности в процессе профессионального обучения большое внимание уделяет коллектив соавторов в лице С.С. Гасановой, Ф.А. Кабардиевой и В.К. Агарагимовой [4]. О роли самообразования в формировании профессиональной компетентности будущего учителя говорят и Т.С. Мамонтова, М.В. Шустова [5]. В своей работе авторы говорят о необходимости развития у студентов навыков самообразования и саморазвития в будущей профессии.

Проблемам развития профессиональной компетентности педагога при реализации ФГОС посвящен ряд исследований [6-12]. В своей статье мы рассмотрим требования, предъявляемые к стандартам развития и реализации профессиональной компетенции педагога высшего профессионального образования. Акцент будет сделан на роли самообразования преподавателя в условиях реализации ФГОС с целью повышения его профессиональной компетентности. В связи с тем, что данный аспект в общем подходе к развитию профессиональной компетентности раскрыт лишь частично, данное исследование представляется актуальным.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной статьи – определить роль самообразования в развитии профессиональной компетентности педагога в условиях реализации ФГОС ВПО.

Достижение цели исследования обусловило решение следующих задач:

- раскрыть сущность понятий «профессиональная компетентность», «профессиональная компетенция» и определить их связь;
- отследить формирование компетенций (общекультурных, профессиональных) и определить возможности их внедрения в условиях реализации ФГОС ВПО нового поколения;
- акцентировать внимание на процессе самообразования педагогов на этапе введения ФГОС;
- дать оценку роли самообразования преподавателя в условиях реализации ФГОС с целью повышения его профессиональной компетентности.

При подготовке данного исследования использовались в основном теоретические методы исследования, такие как: переработка и анализ эмпирического материала; описательный метод, включающий прием наблюдения, сопоставления и сплошной выборки материала по данной тематике; структурно-типологический анализ найденного материала; анализ полученных сведений. Выбор теоретических методов исследования связан с постановкой проблематики исследования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что данный материал может быть использован как инструкция при повышении квалификации педагогов, в процессе обучения студентов с целью повышения их профессиональной компетенции, при организации самостоятельной работы преподавателя. Он может представлять интерес для широкого круга педагогических работников, занимающихся научной деятельностью в сфере

профессиональных компетенций, реализации ФГОС ВПО и носить рекомендательный характер в процессе профессиональной самоподготовки.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Работая по ФГОС ВПО нового поколения, преподаватель должен осуществить переход от традиционных технологий обучения к современным образовательным технологиям, направленным на личностно ориентированный подход к использованию педагогических технологий уровневой дифференциации. Он должен быть готов организовать учебный процесс с использованием инфокоммуникационных и интерактивных технологий обучения. Для успешного выполнения поставленных задач, преподаватель должен научиться создавать и использовать современную образовательную среду, способствующую развитию личностной сущности обучающегося, устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, и, что немаловажно, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Как сказано в «Профессиональном стандарте педагога»: «Педагог – ключевая фигура реформирования образования. В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться» [13]. Важным условием введения ФГОС ВПО нового поколения является многоплановая подготовка преподавателя, формирование его индивидуальной педагогической позиции в рамках общих требований к условиям обучения, методологической, дидактической, коммуникативной, методической и других профессиональных компетенций.

Неотъемлемой составляющей профессионализма и педагогического мастерства педагога принято считать его профессиональную компетентность. Профессиональная компетентность педагога дает нам представление об уровне его профессионализма, она выражает единство его готовности к осуществлению педагогической деятельности с теоретической и практической точек зрения. Под профессиональной компетентностью понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной деятельности, способность квалифицированно решать педагогические задачи в процессе учебной, познавательной, воспитательной и других видах деятельности совместно с обучаемыми [14].

На начальном этапе нашего исследования стояла задача раскрыть сущность понятий «профессиональная компетентность», «профессиональная компетенция» и определить их связь. Проанализировав имеющиеся данные по этому вопросу, мы можем с уверенностью утверждать, что «компетенция» и «компетентность» два взаимосвязанных понятия. Различного рода компетенции выступают в роли структурных компонентов компетентности. К основным компетенциям мы можем отнести интеллектуально-педагогическую, коммуникативную, информационную и рефлексивную. Интеллектуально-педагогическая компетенция означает способность педагога к инновационной деятельности, его умение применять знания и опыт, накопленные в сфере профессиональной деятельности с целью оптимизации эффективности обучения. Коммуникативная компетентность включает в себя наличие у педагога развитых речевых навыков, отражающих его профессиональные качества, направленные на взаимодействие с остальными участниками педагогического процесса. Информационная компетентность отображает способность педагога к адаптации в современном информационном обществе, указывает на его способность к применению современных образовательных технологий в процессе обучения и умение систематизировать полученную информацию и знания. Рефлексивная компетентность направлена на умение педагога управлять своим поведением, заниматься саморефлексией, контролируя свои эмоции и поведение.

Компетентность же зависит как от внутренних, так и от внешних факторов. К внутренним факторам мы можем отнести способность педагога использовать все свои возможности для умственного труда, целесообразно строить свою трудовую деятельность, контролировать свое психоэмоциональное состояние, использовать весь свой внутренний потенциал, проявлять творческую активность. К внешним факторам компетентности педагога относятся создание руководством условий для профессиональной самореализации, поддержание в коллективе конкурентно-здоровой среды, мотивирование персонала, его моральное и материальное стимулирование.

В свою очередь профессиональная компетентность является неотъемлемой составляющей профессионализма и педагогического мастерства педагога. Понятие профессиональной компетентности учителя выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм. Процесс формирования профессиональной компетентности зависит от среды, которая должна стимулировать профессиональное саморазвитие. В современных условиях внедрения ФГОС ВПО образовательная среда направлена на обеспечение профессиональной готовности педагогических работников к реализации ФГОС через создание системы непрерывного профессионального развития каждого педагога. Известно, что Федеральные государственные образовательные стандарты обеспечивают единство образовательного пространства Российской Федерации, преемственность основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования [15].

К основным путям развития профессиональной компетентности педагога в условиях реализации ФГОС ВПО можно отнести систему повышения квалификации и аттестацию педагогических работников на квалификационную категорию и соответствие занимаемой должности [16]. В свою очередь следует сказать, что задача аттестации педагогических работников продиктована необходимостью роста профессионального развития. Путем повышения квалификации обеспечивается готовность работников профессионального образования к реализации новых ФГОС через освоение современной системы требований к структуре основной образовательной программы, системы оценивания результатов познавательной деятельности обучающихся, овладение учебно-методическими и инфокоммуникационными ресурсами, необходимыми для успешного решения задач ФГОС.

Активное участие в работе методический объединений, посещение семинаров, on-line и off-line конференций, мастер-классов, владение современными образовательными педагогическими технологиями, приемами и способами их реализации, их постоянное совершенствование также являются основными путями развития профессиональной компетентности педагога в условиях реализации ФГОС ВПО.

И, наконец, самообразование педагогов является завершающим звеном в списке всех возможностей в развитии профессиональной компетентности педагога. Нельзя недооценивать роль самообразования в развитии профессиональной компетентности педагога в современных условиях при реализации ФГОС ВПО. Процесс самообразования педагогов стал особенно актуальным на этапе введения ФГОС в связи с тем, что главной идеей стандартов является формирование у обучаемых универсальных учебных действий. Научить учиться может только тот педагог, который сам совершенствуется всю свою жизнь. Самообразование осуществляется посредством систематического повышения квалификации, знакомства с педагогической и методической литературой,

взаимопосещения занятий, участия в круглых столах, мастер-классах, семинарах, конференциях, использование интернет мультимедиа и видео ресурсов.

Каждый из перечисленных видов самообразования может быть использован педагогом в определенных условиях. Так, курсы повышения квалификации дают возможность получения квалифицированной помощи от специалиста, а также возможность обмена опытом между коллегами. При профессиональной переподготовке существует возможность индивидуального подхода к образованию, большинство программ переподготовки имеют модульный характер, предлагая выбор при стандартном наборе обязательных программ. Сейчас получает широкое распространение дистанционная подача данного вида самообразования, что требует от педагога владения инфокоммуникационными технологиями на достаточно высоком уровне и высокой интенсивности и готовности к самообразованию [17,18].

Индивидуальная работа по самообразованию, которая включает в себя изучение научно-методической и учебной литературы, может происходить в любое время, так как зависит только от самого педагога и требует концентрации его времени и внимания в соответствии с графиком, составленным им самим.

Посещение уроков коллег помогает обмену мнениями по вопросам организации занятий, содержания обучения, методам и приемам преподавания. Участия в круглых столах, мастер-классах, семинарах, конференциях on-line и off-line формата способствуют самообразованию педагога с целью развития его профессиональной компетентности.

Использование интернет и мультимедиа ресурсов, как вид информационной компетентности педагога, по сути, новая форма организации самообразования [19-22]. Виртуальная среда открывает перед преподавателями возможности использования открытых, зачастую бесплатных электронных ресурсов с целью обмена опытом, получения методической помощи, пополнения и конкретизации имеющихся знания, овладения элементарной диагностической и исследовательской деятельностью с целью использования данных навыков при работе с обучающимися.

Следует отметить, что самообразование не должно сводиться к написанию отчетов по проделанной работе. Результатом самообразования педагога должны служить итоги, подтверждающие рост его профессионального мастерства. К ним могут относиться разработанные методические пособия, учебные программы дисциплины, дидактические материалы по преподаваемому предмету, методические рекомендации, написанные научные статьи, разработанные банки тестирования, то есть все то, что связано с внедрением новых форм, методов и приемов обучения. Главную роль в процессе самообразования играет анализ собственных возможностей, направленный на умение конкретизировать проблему, творчески переосмысливать процесс обучения и быть готовым к поиску нового.

ВЫВОДЫ

В современных условиях при реализации ФГОС ВПО, разрабатываемых Учебно-методическими объединениями вузов, профессиональная компетентность педагога является основополагающим фактором. Развитие профессиональной компетентности – это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование. Формирование профессиональной компетентности можно охарактеризовать как процесс циклический. При проведении педагогической деятельности необходимо постоянное повышение профессионализма, направленное на собственное развитие.

Процесс формирования профессиональной компетентности зависит и от среды. Педагогическая среда, в которой находится педагог, должна стимулировать его

профессиональное саморазвитие. Руководитель может пригласить педагога к взаимному сотрудничеству, создать условия для научно-исследовательской работы, вовлечь его в процесс инновационных преобразований. Суммируя все вышесказанное, отмечаем, что роль самообразования в развитии профессиональной компетентности педагога в современных условиях при реализации ФГОС ВПО, сводится не к обучению педагога в течение всей его профессиональной жизни, а в создании условий, способствующих тому, чтобы он научился это делать сам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Савенков Ю.А. Мозгарев Л.В. От профессиональных затруднений к профессиональной компетентности педагогов: монография. Санкт-Петербург: ВОИПКРО, 2010. 83с.

2. Савельева С.С. Профессиональная компетентность учителя XXI века: учебное пособие. Коломна: Коломенский государственный педагогический институт, 2008. – 88 с.

3. Шукшина Т.И. Татьяна Т.В. Развитие профессиональной педагогической компетентности педагога высшей школы с использованием гуманитарных технологий // Российский научный журнал. 2010. № 4(17). С 79-84.

4. Гасанова С.С., Кабардиева Ф.А., Агарагимова В.К. Самообразование как средство повышения профессиональной компетентности будущих педагогов в процессе профессионального обучения. // Вестник академии права и управления. 2015. №4(41). С. 164-167.

5. Мамонтова Т.С., Шустова М.В. Роль самообразования в формировании профессиональной компетентности будущего учителя // Научный диалог. 2016. № 2 (50). С. 393-403.

6. Саитбаева Э.Р., Никифорова Е.С. Управление развитием профессиональных компетенций педагога в условиях внедрения ФГОС основного и общего образования // Стратегические направления развития образования в Оренбургской области: сб. науч. тр. – 2017. – С. 596-605.

7. Исаева З.Г. Развитие профессиональной компетентности педагога как фактор повышения качества образования в условиях реализации ФГОС // Современные вызовы психологии и педагогики: материалы всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 288-291.

8. Андриенко Н.К., Терсакова А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога как фактор повышения качества образования в условиях реализации ФГОС // Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы. 2018. №2 (9). С. 5-9.

9. Неделина С.В. Показатели профессионально-личностной готовности педагога инклюзивной образовательной организации к реализации ФГОС // Педагогика XXI века: стандарты и практики: материалы международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 307-313.

10. Верещака Н.Г. Развитие профессиональной компетентности у педагогов в воспитательном процессе в условиях реализации ФГОС // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации: материалы IX всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – 2016. – С. 185-191.

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

12. Сундеева Л.А., Голубева И.В. Формирование профессиональной компетентности учителей начальных классов на основе интерактивных технологий // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 42-46.

13. Профессиональный стандарт педагога – коротко о главном [Электронный ресурс]. URL: <https://fulledu.ru/articles/1196-professionalnyy-standart-pedagoga--korotko-o-glavnom.html> (дата обращения: 02.10.2020)

14. Профессиональная компетентность педагога [Электронный ресурс]. URL: <https://psyera.ru/5351/professionalnaya-kompetentnost-pedagoga> (дата обращения: 12.10.2020)

15. Александрова Е. В. Кабанова Е.В. Требования к разработке и утверждению Федеральных государственных образовательных стандартов на территории РФ // Наука и образование в социокультурном пространстве современного общества: сборник научных трудов по материалам III Международной научно-практической конференции / МНИЦ «Наукофера». Смоленск, 2019. С. 7-10.

16. Казаков А.Ю. Деятельность педагога профессионального образования в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: психолого-педагогический аспект // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. №1 (9). С. 31-33.

17. Александрова Е.В. Информативно-осознанный подход в системе высшего образования: истоки, сущность, перспективы: монография. Самара: Изд-во СамГУПС, 2016. 135с.

18. Петрова Е.В. Информационная компетентность в образовании как фактор адаптации в информационном обществе // Информационное общество. 2012. №2. С. 37-43.

19. Александрова Е.В., Александров Е.В. Особенности разработки мультимедийных пособий в рамках дисциплин гуманитарного и технического циклов для студентов железнодорожных специальностей. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. Том 7 №3

(24) 2018. С.13-16.

20. 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.

21. Чернышева Е.Н., Павличева Е.Н., Чукунов Н.С. Формирование цифровой компетентности в сетевом обществе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 62-67.

22. Тимофеева Е.Г. Кудряшова Ю.А. Профессиональное развитие учителей в социальных сетях // Образование в цифровую эпоху: проблемы и перспективы: сб. тр. междунар. научно-практ. конф. – 2019. – С. 161-164.

Статья поступила в редакцию 01.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.4:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0003



РЕАЛИЗАЦИЯ КОГНИТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 497813
SPIN: 2815-3232
ResearcherID: AАН-8795-2019
ORCID: 0000-0002-3216-2261

АЛЕШУГИНА Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет
(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ильинская, д.65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

AuthorID: 284243
SPIN: 1890-0952
ResearcherID: J-3306-2017
ORCID: 0000-0001-8347-484X
ScopusID: 57190967543

ВАГАНОВА Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Профессионального образования и управления образовательными системами»
*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)*

AuthorID: 913941
SPIN: 3618-8363
ResearcherID: AАН-7042-2019
ORCID: 0000-0002-4922-5433
ScopusID: 57201128979

АБРАМОВА Наталья Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры
гуманитарных и общенаучных дисциплин

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И.Прошлякова
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого 1, e-mail: ans.76@mail.ru)*

AuthorID: 438630
SPIN: 6841-2205
ORCID: 0000-0001-9950-9824
ScopusID: 57190127620

СМИРНОВА Жанна Венедиктовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Технологии сервиса и технологического образования»

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

Аннотация. С развитием научно-технического прогресса, реформационных процессов в политической, экономической и социальной областях жизни общества, появилась необходимость в подготовке компетентных специалистов, обладающих критическим мышлением, готовых к обработке большого количества информации, принятию перспективных решений, постоянному профессиональному самосовершенствованию, выполнению различных видов когнитивной деятельности. Одним из способов решения данной задачи является поиск и реализация высшими учебными заведениями инновационных технологий, которые будут способствовать самореализации студента, его адаптации к быстро меняющимся условиям и формированию способности к воспроизведению полученного опыта в различных ситуациях. В статье раскрывается реализация когнитивной технологии в учебном процессе вуза. В основе когнитивной технологии лежат закономерности формирования и развития познавательной сферы человека, исследуемой в рамках когнитивной психологии, которая, в свою очередь, имеет целью изучение различных познавательных процессов человека. В процессе реализации когнитивной технологии студенты выполняют такие виды когнитивной деятельности как подбор целесообразных приемов решения поставленных задач, формирование результатов в различных форматах, решение задач различными способами, самостоятельное логичное построение аргументированной доказательной позиции, применение сформированного опыта в других областях когнитивной деятельности. Реализация когнитивной технологии в образовательном процессе вуза расширяет возможности подготовки студентов и способствует формированию их профессиональной компетентности.

Ключевые слова: образовательные технологии, профессиональная подготовка, процесс обучения, когнитивная технология, профессиональная компетентность, образовательная среда, познавательные процессы, субъект образовательной деятельности, информационные технологии, информация, критическое мышление.

IMPLEMENTATION OF COGNITIVE TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

ALESHUGINA Elena Anatolyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Foreign Languages

*Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, st. Ilinskaya, 65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

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

*Kozma Minin Nizhny Novgorod state pedagogical university
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)*

ABRAMOVA Natalya Sergeevna, candidate of economic sciences,
associate Professor

*Tyumen Higher Military Engineering Command School Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov
(625051, Russia, Tyumen, street L. Tolstogo 1, e-mail: ans.76@mail.ru)*

SMIRNOVA Zhanna Venediktovna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Technology of Service and Technological Education»
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St. 9, e-mail: z.v.smirnova@mininuniver.ru)

Abstract. With the development of scientific and technological progress, reformation processes in the political, economic and social areas of society, there is a need to train competent specialists with critical thinking, ready to process a large amount of information, make promising decisions, constant professional self-improvement, and perform various types of cognitive activity. One of the ways to solve this problem is the search and implementation of innovative technologies by higher educational institutions that will contribute to the student's self-realization, his adaptation to rapidly changing conditions and the formation of the ability to reproduce the experience gained in various situations. The article reveals the implementation of cognitive technology in the educational process of the university. Cognitive technology is based on the patterns of formation and development of the human cognitive sphere, studied in the framework of cognitive psychology, which, in turn, has the goal of studying various cognitive processes of a person. In the process of implementing cognitive technology, students perform such types of cognitive activity as the selection of appropriate methods for solving the assigned tasks, the formation of results in various formats, the solution of problems in various ways, the independent logical construction of a reasoned evidence position, the application of the formed experience in other areas of cognitive activity. The implementation of cognitive technology in the educational process of the university expands the opportunities for training students and contributes to the formation of their professional competence.

Keywords: educational technologies, vocational training, learning process, cognitive technology, professional competence, educational environment, cognitive processes, subject of educational activity, information technology, information, critical thinking.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Подготовка в современных высших учебных заведениях направлена как на формирование компетентного специалиста, способного к самостоятельной реализации компетенций в реальной профессиональной деятельности, так и разносторонне развитой личности, обладающей критическим мышлением, способной к переработке большого количества информации, поэтапному достижению поставленных целей, принятию оперативных решений в различных условиях. Одним из способов достижения данной цели являются реализация когнитивной технологии, которая позволяет сделать студента активным субъектом образовательной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросами развития образовательных технологий, и когнитивной в частности, занимались исследователи А.В. Падерин [1], М.Н. Булаева, М.И. Колдина, А.Н. Лапшова, А.В. Хижная [2], О.И. Ваганова [3], [4], [5], С.М. Маркова [6], М.Н. Гладкова [7], Е.В. Мялкина [8], Е.А. Алешугина [9], А.А. Эльканова [10], Е.А. Бершадская и М.Е. Бершадский [11], Н.В. Ярославцева, А.А. Беляков, Б.Т. Тухватуллин, А.Ч. Кодоева, В.Р. Нигаматулин, Д.В. Левченко, А.Н. Дахин [12], Т.Л. Блинова, И.Е. Подчиненов [13] и др. [14, 15].

Обосновывается актуальность исследования. Развитие когнитивной технологии обусловлено несколькими факторами, в числе которых развитие научно-технического прогресса и последующее внедрение в образовательный процесс электронных технологий. В этой связи возникла необходимость анализа зависимости человеческого мышления от использования инновационных компьютерных технологий и его реакции на это взаимодействие. Когнитивная технология позволяет выстроить современный результативный процесс обучения, способствующий формированию профессиональной компетентности будущего специалиста на основе активного использования информационных технологий и инновационных технических средств.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в рассмотрении опыта реализации когнитивной технологии в учебном процессе высшего учебного заведения.

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

- выявить сущность когнитивной технологии;
- раскрыть принципы образовательного процесса,

выстраиваемого в рамках реализации когнитивной технологии;

- определить влияние когнитивной технологии на формирование профессиональной компетентности студента.

Используемые методы, методики и технологии. В статье представлен анализ материалов о реализации когнитивной образовательной технологии в рамках учебного процесса в вузе.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Когнитивная технология представляет собой алгоритм достижения поставленных целей, основанный на процессах познания, коммуникации, переработки информации различными способами, в том числе с использованием информационных технологий.

В основе когнитивной технологии лежат закономерности формирования и развития познавательной сферы человека, исследуемой в рамках когнитивной психологии, которая, в свою очередь имеет своей целью изучение различных познавательных процессов, например:

- ощущений;
- мышления;
- памяти;
- внимания;
- восприятия [11].

Проектирование когнитивной технологии выходит за рамки когнитивной психологии. В процессе обучения студенты осваивают материал с помощью умственных репрезентаций, которые зачастую бывают искажены. Когнитивная технология позволяет своевременно обнаружить искажение информации в понимании студента, адаптировать средства обучения к его когнитивным возможностям.

Образовательный процесс в рамках реализации когнитивной технологии строится на принципах:

- сознательности;
- системности;
- коммуникативной направленности;
- индивидуализации;
- субъектности;
- проблемности.

Когнитивная деятельность опирается на познавательные способности обучающихся. Познавательные способности – это процессы, которые позволяют студенту создать представление о существующей действительности с помощью переработки информации.

Формами отражения когнитивной действительности могут быть: образы, представления, знаки, обладающие ассоциативными связями. Когнитивная технология нацелена на адаптацию студентов к жизни в информаци-

онном обществе.

К когнитивным способностям обучающихся можно отнести, например, способность к логичному построению доказательной позиции, способность к прогнозированию результатов, формирование собственного мнения по какому-либо конкретному вопросу. При освоении профессиональных компетенций когнитивные способности включаются в сложную функциональную систему, которая связана со структурой будущей деятельности.

В процессе реализации когнитивной технологии студенты выполняют такие виды когнитивной деятельности как подбор целесообразных приемов решения поставленных задач, формирование результатов в различных форматах, решение задач различными способами, самостоятельное логичное построение аргументированной доказательной позиции, применение сформированного опыта в других областях когнитивной деятельности.

Когнитивная технология позволяет реализовать коллективное взаимодействие обучающихся, создает условия для самореализации и самообучения. Процесс обучения при этом направлен на решение проблем восприятия (способности к познанию), приобретения, обработки, структурирования, хранения, использования информации, развития логического мышления. Когнитивный аспект включается в коммуникативный. В процессе взаимодействия студенты обсуждают ту или иную проблему, выявляют ее основные аспекты и отбирают соответствующие материалы для решения поставленного перед ними вопроса.

Выполняемые студентами задания носят практико-ориентированный характер. Кейсовые задания, деловые игры, проекты направлены на развитие памяти, внимания, логики, мышления. Используемые когнитивные стратегии формируют у студентов навык проведения операций с учебным материалом, критического отбора наиболее актуальной информации среди ее большого объема. Когнитивные технологии раскрываются при проведении различных мероприятий, конкурсов, учебных конференций, работе на занятиях с интеллектуальными картами, таблицами и схемами, в процессе дискуссий. Особый интерес представляет коллективное выполнение задания в электронных условиях. На сегодняшний день информационные технологии предоставляют большое количество инструментов для реализации взаимодействия в электронной среде. Moodle – электронная образовательная платформа, используемая высшими образовательными учреждениями для предоставления электронных курсов, на которых расположен лекционный материал, глоссарии, различные задания. При этом Moodle предоставляет возможность использования чатов, вебинаров, личных сообщений для организации взаимодействия. Часто преподаватели используют Wiki инструмент, который дает возможность редактировать документ большому количеству участников и при этом определять вклад каждого обучающегося в выполняемый проект. Работа студентов в электронной среде носит линейный характер (изменения и дополнения идут в хронологическом порядке), является мультимедийной (может быть дополнена графическими, фото- и видеоматериалами). Существует возможность размещения внутренних и внешних гиперссылок. В результате студент превращается в активного субъекта образовательной деятельности.

В процессе работы с электронными ресурсами студент перерабатывает большое количество информации. Взаимодействуя с остальными участниками образовательного процесса на удаленном расстоянии он формирует самостоятельность, критику мышления, формирует навык аргументации собственной позиции. С увеличением потока информации должна увеличиваться и скорость познавательных процессов. Когнитивная технология позволяет выстроить процесс так, чтобы освоение материала осуществлялось в соответствии с данной тен-

денцией.

Проверка сформированности когнитивной компетенции студентов вуза в процессе обучения определяется по следующим критериям: понимание сущности своей будущей профессиональной деятельности; самостоятельная организация собственной деятельности, подбор способов выполнения заданий; поиск и отбор актуальной информации для решения конкретных задач; умение работать в коллективе, брать на себя ответственность; ставить задачи для своего профессионального и личностного развития.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. На сегодняшний день когнитивная технология чаще всего раскрывается с точки зрения психологии. Однако, должного теоретического осмысления в области профессиональной педагогики данная тема не находит. В работе были раскрыты аспекты реализации когнитивной технологии в образовательном процессе вуза.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Когнитивная технология в учебном процессе вуза позволяет расширить возможности подготовки современного студента, углубить его когнитивные способности, развить критическое мышление, сформировать навык работы с большим количеством информации на основе использования современных информационных технологий, сформировать коммуникативные, когнитивные, информационные компетенции.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Использование когнитивной технологии в образовательном процессе вуза – сложный, многогранный процесс, который постоянно изменяется и приобретает новые черты, поэтому требует непрерывного изучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Падерин А.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2016. - №8 (138).
2. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
3. Ваганова О.И., Жидков А.А. Кейс-метод в преподавании правовых дисциплин // Гуманитарные балканские исследования. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 47-50.
4. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103.
5. Ваганова О.И., Жидков А.А. Использование интерактивных методов обучения в преподавании правовых дисциплин // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 18-21.
6. Маркова С.М. Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С. 3.
7. Гладкова М.Н., Абрамова Н.С., Кутепов М.М. Особенности профессиональной подготовки бакалавров в условиях электронного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 103-105.
8. Мялкина Е.В. Диагностика качества образования в вузе // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С. 4.
9. Алеушугина Е.А., Кутепова Л.И., Белоусова Г.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 253-255.
10. Эльканова А.А., Айдинова З.М., Узденова М.Б. Использование современных образовательных технологий в высшем образовании // Проблемы современного высшего педагогического образования. 2019. С. 275-278.
11. Бершадская Е.А., Бершадский М.Е. Когнитивные технологии в образовании // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2016. №3 (3). С. 5-11.
12. Ярославцева Н.В., Беляков А.А., Тухватуллин Б.Т., Кодоева А.Ч., Низаматуллин В.Р., Левченко Д.В., Дахин А. Н. Когнитивная технология обучения: сущность, эффективность и результативность // Перспективы науки и образования. 2020. №1 (43). С. 10-23.
13. Блинова Т.Л., Подчинов И.Е. Когнитивные технологии в подготовке учителя математики // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2016. №2. С. 109-113.
14. Челнокова Е.А., Жидков А.А. Особенности применения интерактивных методов обучения в среднем профессиональном образовании // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 30-34.

15. Васин Л.А. Базовая организация электронной информационной образовательной среды университета на основе облачных технологий // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2019. Т. 8. № 2 (46). С. 31-36.

Статья поступила в редакцию 22.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 373.21

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0004



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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3820-8444

AuthorID: 516485

ORCID: 0000-0002-3490-1849

ScopusID: 5720533311

АНДРИЕНКО Оксана Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики

SPIN: 6099-7629

AuthorID: 631984

АНОХИНА Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
дошкольного и начального образования

*Оренбургский государственный университет, филиал в г.Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: elena4pic@gmail.com)*

Аннотация. Проблема развития творческих способностей дошкольников находится сегодня в центре внимания многих теоретиков и практиков, работающих в системе дошкольного образования. Дошкольный возраст является периодом активной деятельности и творческой фантазии. Именно поэтому очень важно с самого раннего детства заинтересовать детей, заложить в них творческое начало. В этом отношении большое влияние на развитие творческой личности ребенка оказывает изобразительная деятельность. Одним из средств развития творческой личности является технология ТРИЗ или теория решения изобретательских задач. Самая главная цель, которую ставит перед собой ТРИЗ-педагогика – это формирование у детей творческой личности, подготовленной к стабильному решению нестандартных задач в различных областях деятельности. В работе представлены результаты исследования, направленного на развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности средствами ТРИЗ-технологии. Работа проводилась на базе МДОУ «Лучик» №71 г. Орска, в которой приняли участие дети старшего дошкольного возраста. Сравнительный анализ на формирующем этапе эксперимента позволил сделать вывод о том, что активное вовлечение детей старшего дошкольного возраста в изобразительную деятельность и использование в ходе ее осуществления ТРИЗ-технологии, способствуют развитию творческих способностей дошкольников.

Ключевые слова: творческие способности, развитие творческих детей старшего дошкольного возраста, теория решения изобретательских задач, ТРИЗ-технологии в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности.

THE USE OF TRIZ TECHNOLOGY IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN VISUAL ACTIVITIES

© The Author(s) 2021

ANDRIENKO Oksana Aleksandrovna, PhD, associate professor of the department
psychology and pedagogics

ANOKHINA Elena Yurievna, PhD, associate professor of the department preschool
and primary education

Orenburg State University, Branch in Orsk

(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: elena4pic@gmail.com)

Abstract. The problem of developing the creative abilities of preschool children is now the focus of many theorists and practitioners working in the preschool education system. Preschool age is a period of active activity and creative imagination. That is why it is very important to interest children from the very early childhood, to lay a creative Foundation in them. In this regard, a great influence on the development of a child's creative personality has a visual activity. One of the means of developing a creative personality is TRIZ technology or the theory of inventive problem solving. The most important goal that TRIZ-pedagogy sets for itself is the formation of a creative personality in children, prepared for the stable solution of non-standard tasks in various fields of activity. The paper presents the results of a study aimed at developing the creative abilities of older preschool children in visual activities using TRIZ technology. The work was carried out on the basis of MDOU "Luchik" No. 71. Orsk, which was attended by children of senior preschool age. Comparative analysis at the formative stage of the experiment allowed us to conclude that the active involvement of older preschool children in visual activities and the use of TRIZ technology during its implementation contribute to the development of creative abilities of preschool children.

Keywords: creative abilities, development of creative children of senior preschool age, theory of inventive problem solving, TRIZ technologies in the development of creative abilities of children of senior preschool age in visual activities.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время детское творчество, в разнообразных своих проявлениях, получило всеобщее признание. Порой не вызывает сомнения своеобразие и высокая художественность детских произведений, что привлекает самое серьезное внимание разных специалистов: искусствоведов, музыкантов, психологов, педагогов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ научной литературы показывает, что вопросам развития

творческих способностей детей в изобразительной деятельности посвящены исследования последних лет Н.М. Ахмеровой [1], М.С. Волковой [2], Ю.В. Коньковой [3], Ю.Н. Макаровой [4], Е.Б. Сабитовой [5], Т.В. Тарасовой [6], М.А. Ценева [7], В.А. Чернобровкина и Ю.М. Безбородовой [8], Н.А. Шинкаревой и Г.В. Богослововой [9], Л.Ю. Юрченко [10] и др.

Проблема использования ТРИЗ-технологии в развитии творческих способностей детей нашла отражение в статьях Н.Ф. Абраменковой, Н.Л. Авериной и И.В.Нефедовой [11], Е.Ю. Анохиной [12; 13], Е.Н. Глущенко [14], А.А. Нестеренко и Г.В. Тереховой [15; 16], А. С. Ткаченко [17], Ю.В. Шимансой и Т.Г. Сироштаненко [18] и др.

Проблема развития творческих способностей дошкольников находится сегодня в центре внимания многих теоретиков и практиков, работающих в системе дошкольного образования.

В современных психолого-педагогических исследованиях доказывается важность занятий изобразительным творчеством для всестороннего развития детей дошкольного возраста [4], их творческого начала [8].

Необходимо отметить, что в обучении дошкольников изобразительной деятельностью издавна соперничают два основных подхода: академическое обучение, предполагающее обучение без творчества, и свободное воспитание, реализуемое в созданных условиях для творчества [12].

В рамках второго подхода может использоваться технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), позволяющая развивать у детей различного возраста креативность, формировать способность к решению нестандартных задач [19, с. 304].

В настоящее время многие методики, направленные на развитие речевых, умственных, творческих способностей ребенка дошкольного возраста, создаются на основе технологии ТРИЗ, основной формой реализации которой выступают творческие задания, помогающие ребенку, например, создавать рифмованные тексты, метафоры, сравнения, загадки [20], рисовать, создавать объекты из различных материалов и т.д.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что проблема развития творческих способностей дошкольников в изобразительной деятельности средствами ТРИЗ-технологии является на данный момент актуальной и в тоже время, недостаточно изученной.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Установление влияния технологии ТРИЗ на творческие способности детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности.

Постановка задания. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности средствами ТРИЗ-технологии.

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

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста, посещающие МДОУ «Лучик» №71 г. Орск, в количестве 20 человек в возрасте 6 лет.

Исходя из теоретических положений, обосновывающих критерии развития творческих способностей, мы определили содержание диагностических методик, которые использовались в опытно-экспериментальном исследовании с детьми старшего дошкольного возраста. Мы использовали две диагностические методики, направленные на изучение оригинальности образов рисунков детей (развития творческого воображения) и гибкости построения графического образа (продуктивность мышления).

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что высокий уровень творческого воображения выявлен у 5% испытуемых, средний – у 60% и низкий уровень наблюдается у 35% детей. Что касается развития продуктивности мышления, то здесь мы получили следующие цифры: 50% испытуемых обладают средним уровнем по данному показателю и 50% низким уровнем.

Таким образом, мы пришли к выводу, что задачи по развитию творческих способностей в изобразительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста решаются в ДОУ недостаточно эффективно, так как приведенные нами результаты диагностики говорят о невысоком уровне развития творческого воображения и творческого мышления у большинства обследуемых.

Стратегия формирующего этапа исследования включала в себя ряд содержательных этапов с интересными, на наш взгляд, методами внедрения технологии ТРИЗ. Здесь нами не оценивались, не критиковались работы детей, а, наоборот, поддерживались новые, необычные идеи.

Вначале мы поставили задачу на стимулирование интереса дошкольников к предметному миру и миру природы и развития воображения, например, использовались различные загадки-обманки, перепутанные сказки, давались задания на внимание.

Активно использовался прием вхождения в картину: ребенок рассматривал картину, представляя, что он вошел в нее и оказался на лугу, в лесу и т.д. При этом нужно было ответить на вопросы: «Что ты чувствуешь? Как себя ощущаешь? Что бы ты изменил – убрал, добавил?».

Одним из заданий было упражнение «Пофантазируй». Детям задавался вопрос: «А каким же может быть драчун?». Детям было предложено слово «стул» для соотнесения его с драчуном – удобный, неустойчивый, изящный. Дети давали следующие ответы: « Неустойчивый драчун – неуверенный в себе, тот, кто не бьет тех, кто сильнее его; трусит – вдруг его побьют. Удобный драчун – дерется за всех, защищает. Его удобно иметь всегда рядом, он может быть телохранителем. Изящный драчун – дерется красиво, не причиняя вреда здоровью. Дамский драчун – оберегает дам (девочек), может быть рыцарем. Отрицательный вариант – дерется со слабыми девочками. Сказочный драчун – как Иван-царевич, спасает кого-либо, побеждая».

В ходе занятий с детьми нами активно использовались игровые задания, например, предлагалось: 1) нахмуриться, как черная туча; 2) улыбнуться, как солнышко; 3) позлиться, как выюга; 4) отдохнуть, как воробей на ветке и т.д.

Что касается заданий в сфере изобразительной деятельности, то они были следующими: необходимо было нарисовать дерево на выбор (нежное весеннее, сильное дерево, увядшее, лучистое, доброе, яркое, могучее) и придумать рассказ о нем.

На занятиях дети рисовали сказочных персонажей, например, на тему «День рождения Бабы-Яги», но с условием, что они будут добрыми (Кощей Бессмертный, Леший, Водяной). Рисование портрета на тему «Мама – сказочная героиня», «Папа-богатырь», «Люди-животные». Также нами использовалось беспредметное рисование на тему «Лето – это...», «Зима – это...», направленное на развитие у детей ассоциативного мышления.

Еще одним увлекательным упражнением для детей была кляксография. Здесь дети называли, на что похожа клякса, сделанная краской на листе бумаги, дорисовывали ее, придумывали рассказ.

Также в ходе занятий детям предлагалось сделать один объект из разных материалов (пластилин, природный материал и др.).

В ходе занятий дети стали чувствовать себя более свободно, у них стал проявляться интерес и положительное отношение к заданиям творческого характера, повысилась самостоятельность.

На контрольном этапе исследования мы использовали диагностические методики, что и на констатирующем этапе.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что высокий уровень творческого воображения выявлен у 20% испытуемых, средний – у 70% и низкий уровень наблюдается у 10% детей. Что касается развития продуктивности мышления, то здесь мы получили следующие цифры: 10% испытуемых обладают высоким уровнем по данному показателю, 65% – средним и 25% низким уровнем.

Приведенные выше показатели, позволяют наглядно увидеть, что уровень развития творчества в группе детей значительно повысился, что позволяет подтвердить

выдвинутую нами гипотезу о том, что ТРИЗ является эффективной технологией развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Исследование, проведенное А.А. Нестеренко и Г.В. Тереховой, показало, целесообразность использования инструментов ТРИЗ для развития способностей детей [15; 16].

В работе Н.Ф. Абраменковой, Н.Л. Авериной и И.В. Нефедовой рассматривается использование ТРИЗ-технологии в изобразительной деятельности старших дошкольников. Авторы приходят к выводу, что развитие творческого воображения воспитанников в изобразительной деятельности эффективно при использовании на занятии элементов ТРИЗ и РТВ [11].

Ю.В. Шиманской и Т.Г. Сироштаненко рассматриваются особенности применения техники «Теория решения изобретательских задач» в рисовании и ее возможности в развитии способностей детей старшего дошкольного возраста [18].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют сделать следующие выводы: активное вовлечение детей старшего дошкольного возраста в изобразительную деятельность и использование в ходе ее осуществления ТРИЗ-технологии, способствуют развитию творческих способностей дошкольников.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения представленной проблемы заключаются в исследовании развития художественно-творческих способностей детей в изобразительной деятельности, посредством изучения и освоения ими различных техник.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахмерова Н.М., Попова Е.Ю. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности // Современный мир: опыт, проблемы и перспективы развития. 2016. № 3. С. 65-70.
2. Волкова М.С. Развитие художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности // Синергия Наук. 2017. № 15. С. 633-638.
3. Конькова Ю.В. Развитие творческих способностей в изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении // Альманах мировой науки. 2016. № 11-2 (14). С. 60-61.
4. Макарова Ю.Н. Развитие творческих способностей детей в изобразительной деятельности // Вестник науки. 2020. Т. 3. № 1 (22). С. 56-60.
5. Сабитова Е.Б. Интеграция видов искусств на уроках ИЗО и ДПИ в дополнительном образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 155-158.
6. Тарасова Т.В. Развитие творческих способностей детей в изобразительной деятельности нетрадиционными способами / В сборнике: Стратегии развития дошкольного и начального образования в эпоху модернизации. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Ответственные редакторы М.В. Ломаева, Е.С. Зубарева. 2018. С. 85-89.
7. Ценева М.А. Развитие художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности // Вестник научных конференций. 2017. № 2-4 (18). С. 115-119.
8. Чернобровкин В.А., Безбородова Ю.М. Развитие художественного интереса и творческих способностей к изобразительной деятельности у детей дошкольного возраста // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 4-3. С. 328-330.
9. Шинкарева Н.А., Богослова Г.В. Особенности и условия развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 154-158.
10. Юрченко Л.Ю. Модель развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности / В сборнике: Актуальные вопросы современной педагогики. Материалы VIII Международной научной конференции. 2016. С. 122-125.
11. Абраменкова Н.Ф., Аверина Н.Л., Нефедова И.В. ТРИЗ-технологии в изобразительной деятельности старших дошкольников // Молодой ученый. 2016. № 15 (119). С. 432-435.
12. Анохина Е.Ю. Развитие творчества младших школьников на уроках изобразительного искусства // Мир науки. 2016. Т. 4. № 5. С. 42.
13. Анохина Е.Ю. Методика развития эстетического восприятия детьми старшего дошкольного возраста произведений изобразительного искусства / В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). 2020. С. 3912-3918.

14. Глуценко Е.Н. Технологии ТРИЗ в детском саду в контексте ФГОС ДО / В сборнике: Россия и Европа: связь культуры и экономики. Материалы XIX международной научно-практической конференции. Отв. редактор Уварина Н.В. 2017. С. 99-100.

15. Нестеренко А.А., Терехова Г.В. Образовательная среда «Триобретатель» для развития изобретательских способностей детей 6-12 лет // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4. С. 125-128.

16. Терехова Г.В. Возможности образовательной среды для освоения программ творческого развития на основе ТРИЗ // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 309-311.

17. Ткаченко А.С. ТРИЗ-технологии в детском саду / В сборнике: Научно-технический прогресс: актуальные и перспективные направления будущего. Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. 2018. С. 179-181.

18. Шиманская Ю.В., Сироштаненко Т.Г. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством использования техники «теория решения изобретательских задач» – (триз) в рисовании / В сборнике: Векторы образования: от традиций к инновациям. Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». 2019. С. 154-158.

19. Алтикуллер Г. С. Найти идею: Введение в ТРИЗ-теорию решения изобретательских задач. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. – 400 с.

20. Кузнецова И.В. ТРИЗ технология в развитии речи детей дошкольного возраста // Филологическое образование в период детства. 2019. № 26. С. 3-8.

Статья поступила в редакцию 09.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0005



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

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ В ЭКОЛОГО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ НА ОСНОВЕ ТРЕНИНГОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 5049-3368
AuthorID: 769471
ORCID: 0000-0002-0342-0145

АСТАШИНА Нина Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Сервис»
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
(606260, Россия, Воротынец, ул. Мира, д.7, e-mail: astashinan@mail.ru)

SPIN: 7770-7879

КАМЕРИЛОВА Галина Савельевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры
физиологии и безопасности жизнедеятельности человека
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, д.1, e-mail: kamerilova-galina@rambler.ru)

Аннотация. Статья посвящена процессу развития мышления бакалавров при выполнении эколого-исследовательской деятельности в тренинговой технологии обучения с учетом постнеклассических научных подходов. Мышление рассматривается как высшая форма познания в единстве его дисциплинарной и проблемной стилевых установок, исходящих из структурной неоднородности экологических знаний. Предлагается вариант интегративного тренинга для усвоения актуальных приемов и методов мышления на принципах целостности, последовательности, цикличности. Наряду с освоением когнитивных аспектов, у обучающихся формируется понимание ценностно-смыслового значения мыслительной деятельности, а также развитие коммуникативной и рефлексивной компетентности. Раскрыто содержание эколого-исследовательской работы и показана этапность реализации тренинговой технологии. Охарактеризованы проблемно-мотивационный, информационный, творческо-практический, рефлексивный этапы, включающие в качестве доминирующей групповую работу. Предлагается комплекс упражнений, направленных на развитие различных стилевых установок мышления при выполнении заданий в рамках национального проекта «Экология». Активность в выполнении заданий способствует освоению базовых научных методов, логики, профессионального языка и стиля экологического общения, составляющих основу развития мышления.

Ключевые слова: мышление, постнеклассическая наука, дисциплинарная стилевая установка, проблемная стилевая установка, эколого-исследовательская деятельность, экологическая проблема, тренинговая технология, интегративность, биоразнообразие, экологический туризм, упражнение.

DEVELOPMENT OF THINKING IN ECOLOGICAL RESEARCH ACTIVITIES OF BACHELORS ON THE BASIS OF TRAINING TECHNOLOGY

© The Author(s) 2021

ASTASHINA Nina Igorevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department "Service"
Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University
(606260, Russia, Vorotynets, Mira street, 7, e-mail: astashinan@mail.ru)

KAMERILOVA Galina Savelievna, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department
of Physiology and Human Life Safety
Nizhny Novgorod State Pedagogical University K. Minina
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova st., 1, e-mail: kamerilova-galina@rambler.ru)

Abstract. The article is devoted to the process of developing the thinking of bachelors when performing environmental research activities in the training technology of education, taking into account post-non-classical scientific approaches. Thinking is viewed as the highest form of cognition in the unity of its disciplinary and problematic style attitudes, emanating from the structural heterogeneity of environmental knowledge. A variant of integrative training is proposed for mastering actual techniques and methods of thinking on the principles of integrity, consistency, and cyclicity. Along with the development of cognitive aspects, students develop an understanding of the value-semantic meaning of mental activity, as well as the development of communicative and reflexive competence. The content of ecological research work is revealed and the stages of implementation of the training technology are shown. The problem-motivational, informational, creative-practical, reflexive stages, including group work as dominant, are characterized. A set of exercises aimed at developing different style attitudes of thinking when performing tasks within the framework of the national project "Ecology" is proposed. Activity in completing assignments contributes to the development of basic scientific methods, logic, professional language and style of environmental communication, which form the basis for the development of thinking.

Keywords: thinking, post-non-classical science, disciplinary style attitude, problem style attitude, ecological research activity, ecological problem, training technology, integrativity, biodiversity, ecological tourism, exercise.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы. Неотъемлемой частью эколого-исследовательской деятельности бакалавров является мышление, выступающее обобщенным способом познания существенных закономерностей, принципов, механизмов в социоприродном взаимодействии на этапе преодоления кризисных проявлений и движения к Устойчивому развитию. Как высшая форма экологического познания мышление, связанное с творчеством, направлено на открытие нового, и приобретает особое значение в современном динамичном мире, когда рождаются новые идеи, взгляды, смыслы. Реализация связи деловой экологической активности и мышления проявляется в единстве практических экологических действий с усвоенными правилами, понятиями, специфическими

«навыками» мышления (С.Л.Рубинштейн). Это обстоятельство делает целесообразным применение тренинговой технологии для развития у бакалавров обобщенной ориентации в конкретных экологических ситуациях. Как специфический способ обучения, тренинг предназначен для усвоения социально-экологических установок, овладения исследовательскими умениями и научными методами, способами профессионального общения в атмосфере сотрудничества.

Анализ публикаций по проблеме исследования. В обширной научной литературе мышление предстает как обобщенный процесс отражения действительности, активный поиск и открытие нового. В исследованиях В.С. Степина, отмечается, что каждому историческому этапу развития науки присущи специфические особен-

ности мышления [1]. В рамках постнеклассического этапа мышление исследуется в деятельности методологии (В.С. Степин), которая получила активное развитие в психологии, рассматривающей мышление как деятельность (Л.С. Выготский [2], А.Н. Леонтьев [3], В.В. Давыдов [4], С.Л. Рубинштейн [5]). Современные представления о мышлении включают его рассмотрение как культурного феномена и диалога различных логических идей (В.С. Библер [6]); как единства интеллектуальных и аффективных смысловых процессов (О.К. Тихомиров [7]). Связь мышления с развитием методологического содержания научных знаний раскрывает А.П. Огурцов, представляя единство их дисциплинарного и проблемного уровней [8]. Обобщенный анализ показывает, что мышление, имея деятельностный характер, ориентируется на междисциплинарность, в частности экологическую проблематику; проблемные формы исследовательской деятельности; социокультурную обусловленность; связь познавательных процессов с ценностными ориентациями и практикой; коллективную организацию осмысления информации; рефлексивность. Неоднородность структуры мышления отражается в его логике: проблемная ситуация, проблематизация, выдвижение гипотезы, ее реализация и проверка. Логическая последовательность в развитии мышления, необходимость усвоения и применения научных методов делает целесообразным использование тренинговой технологии.

Тренинг в представлениях Н.В. Бордовской [9], О.В. Партенадзе [10], А.А. К. Фопель [11] является особой технологией обучения, в которой на основе упражнений в групповой работе развиваются полезные умения и способы деятельности. Имеется положительный опыт реализации данной технологии в вузовской практике [12-18]. Однако ее использование в развитии мышления у бакалавров при проведении экологических исследований требует дальнейшего осмысления.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель исследования состоит в разработке процесса развития мышления в эколого-исследовательской деятельности бакалавров с использованием тренинговой технологии обучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Развитие мышления в эколого-исследовательской деятельности бакалавров осуществляется с учетом неоднородной структуры экологических знаний. В когнитивной экологической модели различают диалектически взаимосвязанные между собой дисциплинарный и проблемный уровни знаний, характеризующие разные стилевые установки мышления. В состав дисциплинарного экологического знания входят фундаментальные экологические положения в виде понятий, закономерностей, правил, принципов, методов. Их целостность достигается иерархической соподчиненностью, а дисциплинарная стилевая установка мышления оперирует преимущественно категориями: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, индукция, дедукция, моделирование, которые обеспечивают историческую ретроспективу, системность, рациональность, логичность мышления. Ключевой категорией проблемного экологического знания является проблема как реально существующее противоречие во взаимоотношениях общества и природы. В постнеклассической науке подчеркивается социальная значимость проблемы, ее ситуативный характер, неопределенность разрешения, при которой используются имеющиеся знания для открытия новых положений. В этом случае творческое мышление направлено на проработку различных вариантов построения гипотез, а научный поиск выглядит как конструирование древа проблем, при решении которых привлекаются междисциплинарные знания, обсуждаемые в открытых дискуссиях. В проблемно-исследовательской экологической деятельности знание выполняет методологическую регулятивную функцию, выступая как метод формулирования и решения проблемы. Проблемная стилевая уста-

новка мышления отражает идеи общенаучной картины мира в его целостности и коэволюционном развитии. Разнообразные стилевые установки научного мышления развиваются в различной логике эколого-исследовательской деятельности бакалавров: дисциплинарная – в процессе познавательного движения «от явления к сущности», проблемная – «от проблемы – к результату», рассмотренные нами ранее. Отметим, что в экологических исследованиях стилевые установки мышления не взаимоисключают, а взаимно дополняют друг друга.

В процессе развития мышления мы обращаемся к тренинговой технологии, в которой осваиваются исходные положения, логика, методы экологических исследований, способы презентации результатов. При этом используются разнообразные средства и формы индивидуальной и групповой деятельности обучающихся согласно выдвинутым целевым установкам, поэтапно в соответствии со структурой тренинга. Разработанный нами вариант тренинга мышления в эколого-исследовательской деятельности является интегративным, поскольку решает не только когнитивные задачи развития информационно-познавательной активности, но и способствует ценностно-смысловому освоению содержания, развитию коммуникативной и рефлексивной компетентности. Тренинг разработан на основе принципов целостности образовательного процесса; последовательности в реализации его этапов; цикличности, предусматривающей завершенность всего тренингового цикла образовательной деятельности. Содержание деятельности бакалавров в условиях тренинга включает эмоционально-мотивационный, когнитивный, творческо-практический компоненты, рассматриваемые в рамках федерального проекта «Сохранение биологического разнообразия и развитие экологического туризма», входящего в состав национального проекта «Экология». Темы тренинговых занятий отражают научное экологическое содержание [19-21], его региональные аспекты [22-25]: 1) теоретические основы экологических исследований; 2) сохранение биоразнообразия; 3) проблемы развития экотуризма в Нижегородской области.

Организация тренинга включает следующие «технологические шаги» - этапы: проблемно-мотивационный, информационный, творческо-практический, рефлексивный. Цель проблемно-мотивационного этапа состоит в создании комфортной образовательной среды для свободного делового общения, проблематизации, мотивации. Созданная мотивация формирует понимание смысла предстоящей деятельности и ее цели, а также приводит к оценке собственных возможностей для успешной работы. Целью информационного этапа («инпут») является введение нового научного материала по теме (терминология, методы) и ее обсуждение. Основные формы обучения: мини-лекции («Методы экологических исследований»), электронные презентации («Биоразнообразие»), демонстрации («Принципы экологического туризма»). При обсуждении используются приемы игрового моделирования, помогающие раскрыть содержание основных понятий, уточнить сущность закономерностей. После завершения теоретического обоснования выбираются методы и способы предстоящей деятельности. Творческо-практический этап имеет целью организацию деятельности по выполнению упражнений, направленных на формирование мышления. Разработанная нами система упражнений объединяет виды, направленные как на развитие дисциплинарного, так и проблемного стилевых установок мышления. Упражнения вводятся по принципу постепенного усложнения: от вводных, предназначенных для освоения отдельных фрагментов экологической информации, исследовательских действий и приемов мышления к систематизирующим, объединяющим новые мыслительные операции с имеющимися, и далее к их гибкому применению по ситуации. Цель рефлексивного этапа включает анализ и самоанализ хода и результатов тренингово-

го занятия в плане усвоения социально-экологических установок, конкретных методов и логики мышления в эколого-исследовательской деятельности.

Условием реализации тренинговой технологии является разработка комплекса упражнений по развитию мышления в эколого-исследовательской деятельности. Были разработаны упражнения на развитие умений: а) поиска научно-практической целесообразности в сравнении теоретических экологических подходов, понятий, концепций; б) анализа информации с последующим его обобщением; в) информационного и проблемного синтеза; г) нахождения аналогов; д) проектирования экотуров. Так, например, на занятии по теме «Научно-теоретические основы экологических исследований» предлагалось упражнение на синтез через поиск экологических взаимосвязей и разработку нового контента с целью усвоения экологических категорий. Работая с понятиями: природная система, окружающая среда, материально-энергетический и информационный потенциал, обучающиеся должны выйти на закон развития природной системы за счет материально-энергетического и информационного потенциала окружающей ее среды. Взаимосвязанное рассмотрение понятий: смена биоценозов, природные факторы, антропогенные факторы, последовательность приводит к пониманию сукцессии как последовательной смены биоценозов под воздействием природных и антропогенных факторов. Упражнение на поиск аналогов включало сначала общее обсуждение известного выражения: «мы не наследовали землю от своих родителей, а взяли ее взаймы у своих детей», а затем самостоятельный подбор примеров. В процессе тренинга по биоразнообразию также выполнялись упражнения на развитие способности к синтезу. На основе отдельных понятий: ареал, вид, условия существования, оптимальность формулировалось общее правило географического оптимума, свидетельствующее об оптимальных условиях существования вида в центре ареала. Важную роль имело также выполнение упражнений на установление целесообразности сравнения понятий: вид вымирающий, вид исчезающий, вид сокращающийся. Научное значение отражает экологическую категорию вида как результата сокращения видового разнообразия; практическое – состоит в определении стратегии природоохранной деятельности, в частности создание особо охраняемых природных территорий. Тренинг по проблемам развития экотуризма в Нижегородской области осуществлялся на основе проведенных ранее эмпирических исследований и включал упражнения по анализу, обобщению и отбору собранной информации, в частности по ТОП-5 мест экотуризма, с исключением избыточных сведений. Логика проектирования усваивалась в работе над составлением экологических туров по заповедным местам Нижегородского края.

ВЫВОДЫ.

Развитие мышления в эколого-исследовательской деятельности бакалавров осуществлялось в логике общеметодологических оснований развития научного знания и предполагало формирование его дисциплинарной и проблемной стиливых установок. Используемая тренинговая технология обеспечила возможность осмысления современных мировоззренческих идей, связанных с единством мира, необходимостью его коэволюционного развития, ответственностью за сохранение биоразнообразия, а также овладения логикой, исследовательскими умениями и методами рационального и иррационального экологического познания. При поэтапном выполнении упражнений отрабатывались умения применять методы строгой научной логики и проблемные методы, связанные с проблемной ситуацией, выдвижением гипотез, проектированием. Коммуникативное взаимодействие в групповой работе облегчает освоение новых эколого-исследовательских компетенций, способствует воспитанию социально-экологической активности и толерантности; освоению профессионального языка в тер-

минах экологической науки и стиля профессионального общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Степин В.С. Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различия //Постнеклассика: философия, наука, культура. СПб.: Издательский дом «Мирь», 2009. С.249 – 295
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб., Издательство «Питер», 2019. 432с.
3. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2005. 511 с.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Академия, 2004. 240с.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. -Москва [и др.]: Питер, 2012. 705с.
6. Библер В.С. Мышление как творчество (Введение в логику мысленного диалога). М.: Политиздат,1975. 399с.
7. Тихомиров, О. К. Психология мышления 3-е изд. Москва: Академия, 2007. 287с.
8. Огурцов А.П. Постмодернизм в контексте новых вызовов науки и образования //Вестник Самарской гуманитарной академии. Выпуск «Философия. Филология». 2006. №1(4). С.3-27.
9. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования. М.: КНОРУС, 2016. 512 с.
10. Партенадзе О.В. Интеграция тренинговой технологии в деятельность психологической службы высшего учебного заведения // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XVIII междунар. науч.-практ. конф. № 8(43). Новосибирск: СибАК, 2014. С. 124-138.
11. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. с нем. 3-е изд. М.: Генезис, 2015. 267 с.
12. Перова Т.В., Закирова О.В. Использование тренинговых технологий в процессе подготовки специалистов сферы туризма // Вестник Мининского университета. 2016. №4 (17) с.7
13. Ахмадова Т.Х., Озиева Л.С., Цороев С.С. Особенности использования тренинговых технологий в профессиональном образовании студентов //Мир науки, культуры, образования № 2 (81) 2020. с.306-308.
14. Асташина Н.И., Камерилова Г.С. Научно-исследовательская экологическая деятельность в свете современных требований университетского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т.6. №1(18) с.107-110
15. Асташина Н.И., Асташин А.Е. Использование региональной красной книги для формирования экологической компетентности // Биология в школе. 2019. №4. С.50-55
16. Веремьева Н.В. Тренинг как компетентностно-ориентированная технология обучения в вузе // Аксиологические проблемы педагогики. 2019 №10. С.35-42
17. Петрова Т.В., Маштаков Д.О. Социально-психологический тренинг в процессе подготовки конкурентоспособного специалиста сферы туризма // Интернет-журнал Науковедение. 2016 т.8. №3(34) с.68
18. Рассказова Ж.В. Использование современных образовательных технологий при подготовке компетентных педагогических кадров в условиях вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-4. С.164-168
19. Бродский А. К. Ускользящая реальность. Биоразнообразие: его роль в поддержании жизни на Земле, закономерности формирования и разрушения. М.: ДЕАН, 2012. 227 с
20. Шварц Е. А. Сохранение биоразнообразия: сообщества и экосистемы / Е.А. Шварц, М.: Товарищество научных изданий КМК, 2014. 896 с.
21. Жигула Л. Д. Основы экологического туризма / Л.Д. Жигула. М.: Проспект, 2016. 124 с.
22. Бабка С.В. Киселева Н.Ю. Особо охраняемые природные территории Нижегородской области. Аннотированный перечень. Н. Новгород, 2008. 560 с.
23. Асташина Н.И., Асташин А.Е. Особо охраняемые природные территории Воротынского района Нижегородской области: перспективы рекреационного использования. Н. Новгород. 2018. 64с.
24. Сидоров А.А., Кудинова Г.Э., Розенберг Г.С., Розенберг А.Г. Национальный проект «экология»: планы и промежуточный ход реализации // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 219-224.
25. Асташина Н.И. Экологическая орнитологическая тропа как эффективная форма экологического краеведения // Биология в школе. 2011. №3. С.41-43

Статья поступила в редакцию 16.12.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.168:004:611.9
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0006



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

ТОПОГРАФИЧЕСКАЯ АНАТОМИЯ И ОПЕРАТИВНАЯ ХИРУРГИЯ В ДИСТАНЦИОННОМ ВАРИАНТЕ ОБУЧЕНИЯ (МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ ОБ «УДАЛЁНКЕ»)

© Автор(ы) 2021
SPIN: 1250-5549
AuthorID: 685598
ORCID: 0000-0003-3776-9449

БЕЖИН Александр Иванович, доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой
оперативной хирургии и топографической анатомии

SPIN: 7833-8614
AuthorID: 767643
ORCID: 0000-0002-6761-562X

БОНДАРЕВ Геннадий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент, профессор кафедры
хирургических болезней факультета постдипломного образования

SPIN: 4612-0952
AuthorID: 670776
ORCID: 0000-0001-6785-800X

ЗУБАРЕВ Владимир Федорович, кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры
оперативной хирургии и топографической анатомии

SPIN: 7118-5297
AuthorID: 394792
ORCID: 0000-0003-3686-1358

НЕТЯГА Андрей Алексеевич, кандидат медицинских наук, доцент кафедры
оперативной хирургии и топографической анатомии
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица К. Маркса, 3, e-mail: andr-net @yandex.ru)

Аннотация. Дискуссии о роли и месте информационно-коммуникационных технологий в системе высшего образования оставались постоянным объектом внимания отечественной педагогики в течение последних двадцати лет. Неожиданный ответ на этот вопрос дала свалившаяся на мир большая беда – пандемия коронавируса, внесшая свои коррективы в социальную жизнь, экономику, государственную политику и, естественно, в систему высшего и среднего образования. В феврале-марте 2020 года все без исключения школы и вузы страны перешли на дистанционную форму обучения (ДО), получившую в повседневном обиходе название «удалёнка». Влияние онлайн-обучения на качество профессиональной подготовки специалистов высшего звена ещё предстоит осмыслить, а непосредственные впечатления от его практического применения представляют безусловный интерес уже сейчас. В основу настоящего сообщения положены результаты анализа 309 анонимных электронных анкет, отражающих откровенное мнение студентов медицинского университета о дистанционном варианте обучения по одной из ведущих академических дисциплин – оперативной хирургии и топографической анатомии. По ключевым пунктам анонимной, т.е. абсолютно аутентичной анкеты, касающимся произведенного ДО психологического эффекта, его достоинств и недостатков, а также вероятной роли и места в будущем отечественной системы высшего образования выявлено значительное сходство мнений респондентов, независимо от их пола и уровня академической успеваемости. При том, что 72,1% студентов считают оперативную хирургию и топографическую анатомию сложной, но интересной дисциплиной, совершенно необходимой для будущей профессии врача, 77,9% анкетированных убеждены, что, несмотря на современное техническое обеспечение, ДО значительно уступает традиционной форме академического высшего образования в медицинском вузе, лишает студентов возможности приобретения необходимых практических навыков и должно оставаться резервной учебной технологией, предусмотренной только для подобных нынешней экстремальных ситуаций.

Ключевые слова: качество высшего образования, социологическое исследование, анонимное анкетирование, дистанционное обучение, мнение студентов Курского государственного медицинского университета, практические навыки.

TOPOGRAPHIC ANATOMY AND OPERATIVE SURGERY IN THE DISTANCE LEARNING OPTION (STUDENTS 'OPINION ON" DELETION»)

© The Author(s) 2021

BEZHIN Alexandr Ivanovich, Doctor of Medicine, professor, Head of Department
of Operative Surgery and Topographic anatomy

BONDAREV Gennadiy Alekseevich, Doctor of Medicine, Associate professor,
Professor at the Department of Surgical Diseases (FPE)

ZUBAREV Vladimir Fyodorovich, PhD in Medicine, Associate professor, Associate professor
at the Department of Operative Surgery and Topographic anatomy

NETJAGA Andrey Alekseevich, PhD in Medicine, Associate professor at the Department
of Operative Surgery and Topographic anatomy
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, K. Marx St., 3, e-mail: andr-net @yandex.ru)

Abstract. Discussions about the role and place of information and communication technologies in the higher education system have remained a constant object of attention of domestic pedagogy over the past twenty years. An unexpected answer to this question was given by the big trouble that has fallen on the world - the coronavirus pandemic, which has made its own adjustments in social life, economy, government policy and, naturally, in the system of higher and secondary education. In February-March 2020, all schools and universities of the country, without exception, switched to distance learning (DL), which in everyday life is called "remote". The impact of online education on the quality of professional training of top-level specialists has yet to be comprehended, and direct impressions of its practical application are of undoubted interest right now. This report is based on the results of the analysis of 309 anonymous electronic questionnaires reflecting the frank opinion of students of a medical university about distance learning in one of the leading academic disciplines - operative surgery and topographic anatomy. A significant similarity of opinions of respondents, regardless of their gender and level of academic

performance has been revealed on the key points of the anonymous, i.e. an absolutely authentic questionnaire regarding the psychological effect produced by DL, its advantages and disadvantages, as well as the probable role and place in the future of the domestic system of higher education. Despite the fact that 72.1% of students consider operative surgery and topographic anatomy to be a complex but interesting discipline, absolutely necessary for the future profession of a doctor, 77,9% of respondents are convinced that, despite modern technical support, DL is significantly inferior to the traditional form of academic higher education in a medical school, deprives students of the opportunity to acquire the necessary practical skills and should remain a backup educational technology provided only for such current extreme situations.

Keywords: quality of higher education, sociological research, anonymous questioning, distance learning, students' opinion of Kursk State Medical University, practical skills.

ВВЕДЕНИЕ

Дистанционное обучение (ДО), являясь базовой технологией современной информационно-образовательной среды, представляет собой отнюдь не новое направление в педагогике. Зародившись в англо-американской системе высшего образования ещё в 70-е годы прошлого века, оно получило широкое распространение в Западной Европе, со временем существенно изменив свою изначальную вузовскую направленность. Обучение в университете (Campus education) стало лишь одним из девяти социальных сфер его применения [1].

В российскую систему высшего образования информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), разновидностью которых являются ДО, массовые открытые онлайн-курсы (МООК), «облачные технологии» и др., пришли с двадцатилетним опозданием в силу известных социально-экономических причин. Со свойственным нынешней отечественной педагогике максимализмом, тема ИКТ, наряду с Болонским процессом, стала ведущей в научно-педагогической литературе [2-8].

К основным достоинствам ДО, по мнению отечественных экспертов, относятся: 1) технологичность (использование современных программных и технических средств способствует повышению эффективности электронного образования); 2) доступность и открытость ДО (возможность обеспечения обучения учащихся удаленно, находясь практически в любой точке земного шара, где есть компьютер и Интернет; 3) индивидуальный характер, гибкость такого образования, когда обучающийся имеет возможность определять темп обучения, интенсивность и продолжительность занятий, может возвращаться по несколько раз к отдельным темам и разделам для более углубленного изучения; 4) возможность моделирования объектов, процессов, явлений, которые невозможно воспроизвести в условиях учебного заведения или наблюдать в реальности; 5) безопасность проведения лабораторного эксперимента; 6) возможность организации фронтального варианта работы; 7) интерактивность; 8) независимость от конкретной лаборатории (возможность проведения в местах, где есть компьютер) и др. [9].

В современной отечественной литературе встречается немало критических высказываний относительно ДО.

Авторы отмечают участие в ДО недобросовестных организаций, несоответствие предлагаемых программ ДО образовательным потребностям, сложность формирования мотивации и вовлеченности студентов в учебный процесс в дистанционном варианте, трудность в организации групповой работы, непроработанные формы и методы контроля знаний, недостаточный контроль получаемых знаний и умений, желание преподавателей вести занятия онлайн в той же форме, что и при аудиторной работе, отсутствие у преподавателей понимания возможностей различных платформ и ресурсов для той или иной формы ДО, непонимание у преподавателей отличия обучения в формате онлайн, офлайн, асинхронного и синхронного обучения, низкое качество ДО (за это высказались 48% опрошенных преподавателей), сомнения работодателей в компетентности таких специалистов (88% опрошенных работодателей), отсутствие прямого очного общения между обучающимися и преподавателем, необходимость в персональном компьютере и доступе в Интернет, наличие проблемы подтверждения личности пользователя при обучении и проверке знаний,

необходимость наличия ряда индивидуально-психологических условий (для ДО необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности обучающегося), высокая трудоемкость разработки курсов ДО, недостаточная компьютерная грамотность обучающихся, отсутствие у многих преподавателей и обучающихся опыта ДО, недостаточная развитость информационно-коммуникационной инфраструктуры, проблема подготовки кадров преподавателей, неразрешенность вопроса о признании документа об образовании, полученном в дистанционной форме, ДО не дает отсрочки от армии [2, 9, 10, 11].

В связи с популяризацией инновационных образовательных технологий, термин «традиционное обучение» приобрёл откровенно пренебрежительный и даже негативный контекст. До какой степени профессионального мазохизма нужно было дойти, чтобы заявить «... в большинстве случаев у педагогов имеется лишь видимость знания, практически отсутствуют умения, позволяющие отойти от методики традиционного обучения», а «...живучесть традиционного обучения заключается лишь в том, что оно, в отличие от активных форм работы с обучающимися, не требует особых затрат энергии и мастерства» [12, с. 155]. Естественным следствием и апофеозом подобных утверждений стало совершенно радикальное «новое видение» учебного процесса в высшей школе, представляющего собой «Учебный процесс в образовательной среде без преподавателя, но с интерактивным контентом, разработанным и творчески организованным преподавателем, контролирующим и корректирующим непрерывное обучение студентов» [6, с. 5; 13]. В связи с этим возникает вполне естественный вопрос – нужны ли будут в этой новой образовательной сфере сами университеты? Кое-кто уже высказывает по этому поводу опасения, что МООК, разновидностью которых является ДО, «... может поставить под угрозу многие университеты и колледжи, не имеющие репутации элитных университетов» [14, с. 95; 7, 15-17].

К счастью, сегодня ещё находятся здравомыслящие люди, убеждённые в том, что успех образовательного процесса в целом зависит от правильной комбинации традиционных и инновационных методов обучения [2, 11, 18].

Главным лейтмотивом дистанционного обучения становится частичное перераспределение ролей его участников. Преподаватель становится организатором процесса исследования, поиска, анализа и переработки информации. В этом смысле его деятельность становится более сложной, творческой, требующей большей концентрации и усилий. Студенту, в свою очередь, отводится роль высоко сознательного, интеллектуального субъекта, занимающегося самообразованием, самообразованием, умеющего самостоятельно находить нужную учебную информацию в сети Интернет [18].

Е.И. Николаев формулирует преимущества дистанционного обучения перед традиционным следующим образом:

- обучающийся может заниматься практически в любом месте, на любом расстоянии;
- он не несёт затраты на учебные материалы;
- последовательность и продолжительность изучения данных материалов каждый выбирает себе сам, адаптируя процесс обучения под свой уровень знания;
- качество преподавания не зависит от обучения в

конкретном учебном заведении [17].

Опуская абсолютную тривиальность формулировок перечисленных достоинств ДО, зададимся вопросом – кому они предназначены? Автор, фактически, сам недвусмысленно отвечает на этот вопрос: а) для студентов-заочников; б) для «географически удалённых» обучающихся; в) для «новых негосударственных образовательных учреждений» (качество дипломов которых, по нашему мнению, в большинстве случаев эквивалентно бутафорским регалиям современного неоказачества и «боевым» наградам псевдогенералов; г) для вольнослушателей «разного образовательного уровня и социального положения» и даже д) для лиц «с нестабильным рабочим графиком». По существу всех перечисленных пунктов автору трудно возразить, но ... причём здесь государственная, академическая, очная система высшего образования, до недавнего времени успешно справлявшаяся со своими образовательными функциями без широкого внедрения дистанционного обучения?

Этот далеко не риторический вопрос в полной мере относится и к сторонникам и пропагандистам [14, 19, 20] широко распространившейся в мире образовательной системы MOOK, имеющей свои специфические контингенты обучающихся, приблизительно соответствующие пяти перечисленным выше группам лиц, которых в большинстве случаев даже трудно назвать студентами. Тем не менее, некоторые аналитики [7, 14] видят в MOOK серьёзный вызов традиционной системе очного обучения «... с её баснословными ценами на качественное и престижное образование» [14, с. 95].

Ответ на вопрос о роли и месте дистанционного обучения в современной системе высшего образования неожиданно и бесцеремонно дала свалившаяся на мир большая беда – пандемия коронавируса, внесшая свои коррективы в социальную жизнь, экономику, государственную политику и, естественно, в систему отечественного среднего и высшего образования. В феврале-марте 2020 года все без исключения школы и вузы страны, независимо от их желания, географического положения и статуса в реестре престижности, перешли на дистанционную форму обучения, получившую в повседневном обиходе название «удалёнка». Инструктаж, материально-техническое обеспечение, необходимые организационно-административные меры проводились уже в процессе этого, фактически, революционного перехода на новый уровень обучения. При том, что сама методика и технологии её реализации, как мы указывали выше, являются далеко не новыми, обстоятельства их практического воплощения в жизнь не могли не породить ряд технических и психологических проблем как для обучающихся, так и для преподающих, причём, главным образом, для первой категории действующих лиц. Строго говоря, иначе и быть не могло.

Ещё до форсмажорного тотального перехода на дистанционное обучение, судя по единичным публикациям [21], лишь 25% преподавателей были готовы охотно погрузиться в этот род учебной деятельности, оценивая свои знания о нём как достаточные, 60% имели, мягко говоря, «приблизительные знания» о деятельности преподавателя в условиях ДО, а 15% вообще не имели представления о том, как осуществляется подобного рода педагогический процесс.

Очень интересно сообщение Н.П. Нарбута и соавт. [11], которые представили результаты опроса 3431 преподавателя высшей школы России. Лишь 44,7% преподавателей до введения ограничительных мер, связанных с вирусом COVID-19, имели опыт работы в дистанционном формате. Среди опрошенных преподавателей практически лишь каждый десятый имел реальный опыт работы в дистанционном формате, а остальные 90% включались в процесс и приобретали необходимые навыки по мере вхождения в ситуацию и решения возникающих проблем. Получают удовлетворение от работы в дистанционном формате далеко не все преподаватели:

категорически не нравится работать в дистанционном формате 49,2% опрошенных. Оценивая свой опыт работы в дистанте, более трети респондентов отметили, что эффективность работы со студентами заметно снизилась (38,8%), четверть (26,1%) считает, что она снизилась незначительно, не заметили изменений 17,6% и только 8,4% преподавателей полагают, что их работа стала более эффективной. Примечательно, что не смог дать однозначный ответ на данный вопрос каждый десятый (9%). В то же время, почти все преподаватели (92,7%) уверены, что при снижении эффективности их работы со студентами их личные трудозатраты возросли (25,7%) и очень существенно (67,1%), т. е. при переходе на дистант преподавателям приходится работать больше при меньшей отдаче.

Пожалуй, еще более негативный взгляд на ДО отмечается экспертами у опрошенных студентов. Очень интересна публикация И.Р. Гафурова с соавт. [22], которые провели в 2020 году анкетирование 8288 студентов Казанского федерального университета. Лишь 36,8% студентов считают ДО очень удобной для себя, около 28% студентов признают ее приемлемой, но при этом отмечают нехватку очных консультаций с преподавателем, живого общения. Примерно одна треть студентов (30,3%) чувствуют себя не очень комфортно, но их отчасти успокаивает понимание вынужденности данной формы обучения; чуть менее 5% однозначно полагают данную форму для себя неприемлемой. Таким образом, можно констатировать, что значительная часть студентов (более 63%) в той или иной мере испытывают дискомфорт. Одновременно 37,6% респондентов считают, что их самочувствие, настроение изменились, они вынуждены адаптироваться к временным нововведениям; немногим меньше (35%) тех, у кого настроение приподнятое, ничего не беспокоит, они прекрасно адаптировались к изменениям, им интересно и любопытно то, что происходит. Вместе с тем, четверть студентов (24,2%) испытывают дискомфорт в связи с изменением обычного графика, им не хватает живого общения, общая обстановка действует на них удручающе; 2,9% затруднились с ответом. Это означает, что каждый четвертый студент находится, по сути, в стрессовой ситуации. Существенное увеличение объема домашних заданий по многим изучаемым студентами дисциплинам на фоне самоизоляции, ограниченного пространства, малоподвижности ведет к ухудшению психологического и физического здоровья студентов. На это указывают свыше 90% опрошенных магистрантов.

Учитывая специфику преподавания в медицинском вузе, особый интерес представляет изучение мнения студентов-медиков относительно ДО, представленные пока в единичных публикациях.

О.А. Денисова [23] с соавт. представила результаты анкетирования 119 студентов Омского государственного медицинского университета в 2020 году. Сторонники ДО в качестве достоинств указывали возможность самостоятельного планирования распорядка дня (96,7% опрошенных), совмещения учебы с работой (69,7%), возможность «скачать» себе лекцию (презентацию) (41,2%), комфортность обучения в привычной обстановке (42%). Гораздо больше аргументов было у противников ДО. Студенты отмечали проблемы со скоростью работы электронного портала (7,6%), отсутствие личных контактов с преподавателем и другими обучающимися (47,1%), отсутствие прямого контроля со стороны преподавателя (34,5%), неудобный интерфейс портала (19,3%), трудность усвоения части учебных материалов в электронном виде. Некоторые респонденты отдельно отмечали такие негативные последствия, как появление ощущения хронической усталости, недостатка сна (59,7% опрошенных), отсутствие свободного времени (52,9%), ухудшение здоровья (31,1%), снижение самооценки, ощущение подавленности (21%), отвращение к учебе (10,1%). Только 15,1% опрошенных ответили, что

не отмечают подобных последствий от учебы. Самым важным в этом сообщении является отражение зависимости оценки ДО от успеваемости студента. Наиболее негативно по отношению к ДО настроены студенты, обучающиеся на «хорошо» и «отлично» (50%), а наиболее позитивно – на «удовлетворительно» (40,9%). Авторы делают совершенно справедливый вывод, что применение ДО в медицинских учебных учреждениях должно проводиться крайне вдумчиво, осторожно и неторопливо, с учетом всех плюсов и минусов.

Каких-либо сведений об итогах преподавательской деятельности в условиях столь необычного периода в истории университетского обучения на сегодняшний день в педагогической периодике пока нет. Тем более, нет и мнения студентов по этому поводу. Должно пройти время, прежде чем в обществе сформируется определенное суждение по этому вопросу.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ – изучение откровенного мнения студентов медицинского вуза о достоинствах и недостатках полного перехода на дистанционное обучение на примере кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии Курского государственного медицинского университета (КГМУ).

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

Курский государственный медицинский университет и, соответственно, кафедра оперативной хирургии и топографической анатомии приступили к преподаванию в режиме онлайн 23 марта 2020 года. К этому времени по учебному плану оставались не отработанными 15 практических занятий из 17, включая 2 итоговых. К счастью, на весенний семестр было предусмотрено фронтальное расписание занятий, что дало кафедре возможность в достаточно спокойном режиме разработать и реализовать в дистанционном варианте лекционный материал, по 20 - 40 тестовых заданий закрытого одиночного типа (один вопрос из пяти вариантов ответа) и по 5 заданий для самостоятельного решения для каждой темы. Базовыми платформами для ведения учебного процесса в электронной информационно-образовательной среде стали Zoom и LMS Moodle для практических занятий, индивидуальных консультаций и отработок.

Для изучения откровенного мнения студентов КГМУ о достоинствах и недостатках полного перехода на дистанционные технологии обучения нами была разработана оригинальная анонимная анкета, состоящая из 10 пунктов, предусматривающих от 2 до 5 готовых вариантов ответа. Содержание анкеты будет представлено в процессе анализа полученных результатов настоящего эмпирического исследования. Анкета была предложена студентам лечебного и педиатрического факультетов в конце весеннего семестра по прошествии почти 3-х месяцев дистанционного обучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Основу настоящего сообщения составляет анализ 309 анонимных электронных анкет, гарантирующих абсолютную аутентичность полученных результатов. В анкетировании приняли участие 216 девушек (70%) и 93 юноши (30%) двух названных факультетов КГМУ.

Следующим пунктом нашего социологического исследования стала успеваемость студентов по данным их самооценки (таблица 1). При том, что средние цифры по четырём критериям выглядят достаточно объективно, обращает на себя внимание явно завышенная самооценка у мужской половины студенчества, к счастью, как показывает наш профессиональный опыт, исчезающая на старших курсах.

Таблица 1 - Успеваемость студентов по данным самооценки

| Пол | Успеваемость | | | |
|---------|--------------|------------|--------------|---------|
| | Высокая | Средняя | Ниже средней | Низкая |
| Девушки | 27(8,7%) | 128(41,4%) | 6(1,9%) | - |
| Юноши | 42(13,6%) | 96(31,1%) | 9(2,9%) | 1(0,3%) |
| Всего: | 69(22,3%) | 224(72,5%) | 15(4,9%) | 1(0,3%) |

Несомненный интерес представляют результаты ГРНТИ: 140000. Народное образование. Педагогика; ВАК: 130001; 130002; 130008

ответов на третий пункт анкеты «Психологический эффект, произведенный столь неожиданным поворотом событий». Для 35 чел. (11,3%) переход на ДО стал «эмоциональным шоком», выбивающим их из обычной жизненной колеи, для 170 (55,1%) – «неприятным, но вполне преодолимым житейским эпизодом»; 48 студентов (15,5%) сочли его «событием, практически не повлиявшим на эмоциональное состояние и бытовой уклад», а 56 респондентов (18,1%) расценили переход как «нечто любопытное, внесшее разнообразие в привычную студенческую жизнь». Нетрудно заметить, что в ответах на этот пункт анкеты у 55,1% респондентов уже отчетливо намечается негативное отношение к дистанционному обучению.

Четвёртый пункт анкеты, предполагающий оценку студентами уровня сложности предложенных им контрольных тестовых заданий и ситуационных задач, являясь, фактически, характеристикой подготовительной к необычной ситуации работы кафедры, неожиданностей не принёс. Лишь 2 чел. (0,7%) сочли их лёгкими, 262 (84,8%) – вполне доступными, 35 (11,3%) – сложными и 10 (3,2 %) студентов расценили их не адекватными материалу учебника. У нас возникло сильное подозрение, что эти студенты редко заглядывают в рекомендуемые им академические пособия по дисциплине. Свидетельством этому являются результаты ответов на следующий, пятый пункт анкеты, уточняющий, какие учебные материалы по курсу топографической анатомии и оперативной хирургии нужны студентам для успешного освоения дисциплины (таблица 2).

Таблица 2 - Учебные материалы, необходимые для ДО

| Учебные материалы | В единственном варианте | В различных сочетаниях | Всего |
|---------------------------|-------------------------|------------------------|------------|
| Рекомендованный учебник | 49(15,8%) | 29(9,2%) | 78(25,0%) |
| Дополнительная литература | 107(34,8%) | 47(15,2%) | 154(50,0%) |
| Лекционный материал | 40(13,0%) | 62(20,0%) | 102(33,0%) |
| Разъяснения преподавателя | 35(11,3%) | 34(10,7%) | 69(22,0%) |

Представленные в таблице 2 итоговые цифровые значения производят довольно неожиданное впечатление. Рекомендованный студентам лечебного и педиатрического факультетов КГМУ в качестве основного, в содержательном и иллюстративном плане отвечающий самым взыскательным требованиям, многократно переизданный учебник Г.Е. Островерхова, Ю.М. Бомаша и Д.Н. Лубоцкого «Оперативная хирургия и топографическая анатомия» оказался востребованным лишь у 25% респондентов, при том, что все предложенные им контрольные тестовые задания составлены в строгом соответствии с изложенным в названном руководстве учебным материалом. В данной ситуации логика учебного процесса совершенно проста – студенту, полноценно не усвоившему материал конкретного раздела учебника, при дистанционном решении тестов не помогут студенческая смекалка и природное остроумие. Для того, чтобы дать правильный ответ, он должен обнаружить его в находящемся в его распоряжении учебнике. Вполне объяснимым является интерес к лекционному материалу у 33% респондентов и несколько удивляет низкая потребность в разъяснительной работе преподавателя при проведении веб-семинаров (22%). Но самым неожиданным и необъяснимым феноменом для нас стала высокая востребованность у студентов в дополнительной литературе. Дополнительные литературные источники чётко сформулированы в рабочей программе, представленной на кафедральном сайте, доступны для пользования в Интернете и, строго говоря, в них вряд ли есть острая необходимость в столь форсмажорных обстоятельствах. Попытка выяснить, на что студенты намекают столь мистифицирующим образом, оказалась безуспешной. Вероятно, это было довольно наивное желание продемонстрировать преподавателям своё прилежание в учёбе и неординарный интеллект.

Наиболее значимым с позиции сформулированной нами цели исследования, безусловно, является следую-

щий, шестой пункт анонимной анкеты – принципиальное отношение к дистанционной форме обучения по одной из самых трудных, по мнению самих студентов, основополагающих дисциплин всей программы обучения в медицинском вузе. Именно он и обусловил необходимость строгой анонимности при проведении настоящего социологического исследования. Неожиданностей по его результатам, как и ожидалось, не случилось. Наше естественное, «виртуально искусственное», «иммерсивно погружённое» и т.п., молодёжное поколение Z совершенно недвусмысленно высказывает принципиально негативное отношение к виртуальному изучению медицины как своей будущей специальности. 162 респондента (52,4%) выбрали вариант ответа «не нравится вообще». При этом нельзя не считать с тем, что 113 человек из 309 (36,6%) даже в условиях гарантированной анонимности фактически ушли от прямого ответа на заданный им вопрос, малодушно скрывшись за формулировкой «мне всё равно, как получать необходимые знания». Конформизм, граничащий с беспринципностью в молодом возрасте, как, впрочем, и в других возрастных цензах, никогда не считался достоинством. Поэтому вполне убедительным стало для нас мнение 34-х студентов (11,0%), откровенно заявивших, что удалённый метод обучения нравится им больше традиционного. Правда, аргументация этого мнения («возможность высветаться», «нет необходимости тратить время на дорогу», «комфортное нахождение у себя дома» и т.п.), как покажет анализ последующих пунктов анкеты, зачастую выглядит довольно странно и не имеет никакого отношения к качеству обучения.

Принимая во внимание, что принципиальное мнение о технологии ДО как таковой формируется из степени пропорционального соотношения её достоинств и недостатков, мы задали нашим респондентам конкретные вопросы по этому поводу. Характеристика достоинств онлайн-обучения (пункт 7) включала 4 запрограммированных варианта ответа и 1 свободный по усмотрению отвечающего. Иерархия запрограммированных достоинств ДО выглядит следующим образом:

- меньшие временные затраты на подготовку - 38,0%;
- более продуктивное усвоение учебного материала - 26,0%;
- возможность использования «запрещённых» форм учебной работы (списывание у товарища, коллективное решение контрольных тестов и ситуационных задач и т.п.) - 9,7%;
- отсутствие необходимости работы с биоматериалом - 3,6%;
- высказывание мнения в свободной форме - 22,7%.

Высказанные в свободной форме комментарии к этому пункту анкеты отличаются значительной вариативностью и, фактически, не имеют никакого отношения к качеству учебного процесса. Один из студентов откровенно и достаточно образно резюмировал достоинства ДО: «Минимальный психо-эмоциональный стресс, здоровый сон, свободное время!». При этом, лишь один респондент из 309 вспомнил, что онлайн-обучение «даёт возможность не заразиться вирусом». Естественно, что мы не могли обойти вниманием и такую вполне зрелую для молодого человека мысль, как «По моему мнению, в медицинском университете дистанционное обучение невозможно и абсолютно бессмысленно, поэтому не вижу в нём никаких достоинств». Ещё 34 студента ответили кратко и выразительно: «Никаких достоинств».

Результаты ответов в рубрике «Недостатки ДО» (пункт 8) выглядят следующим образом:

- отсутствие живого общения с преподавателем - 62,0%;
- отсутствие возможности работы с биоматериалом - 48,0%;
- исчезновение стереотипа традиционного студенческого образа жизни - 32,0%;
- большие временные затраты на подготовку - 13,0%.

Суммарное процентное несоответствие цифровых показателей в этом пункте связано с тем, что многие студенты назвали одновременно 2-3 варианта ответа. Обращает на себя внимание лестная преподавательскому сердцу, откровенная (62%) ностальгия по живому общению с преподавателями, несколько неожиданная тяга к работе на биоматериале и вполне естественное желание вести привычный студенческий образ жизни. Свободные комментарии к этому пункту анкеты выглядят уже более предметно, чем в пункте 7. Наряду с сожалением об отсутствии возможности работы с биоматериалом, прозвучал очень серьёзный упрек в отсутствии учебной оперативной деятельности. Примером этому может служить следующее высказывание: «Со времён Гипократа хирургия считалась рукодействием. Отсутствие реальной хирургической практики на кафедре, преподающей оперативную хирургию – это абсурд!». С этим мнением трудно не согласиться, поскольку в условиях дистанционного обучения расписываются в бессилии даже модные ныне симуляционные технологии. Подобного мнения придерживаются ещё 18 человек. Резюме к этому пункту анкеты одновременно высказали два студента одной фразой: «Скорее бы всё это закончилось!».

Должны откровенно признаться, что при разработке анонимной анкеты мы преследовали некий «корыстный», чисто кафедральный интерес, предусмотрев пункт 9 «Отношение к дисциплине «Топографическая анатомия и оперативная хирургия». На вопрос, чем она является для наших студентов, получены абсолютно аутентичные ответы:

- сложной, но интересной дисциплиной, совершенно необходимой для будущей профессии врача - 72,1%;
- дисциплиной, которую дистанционный метод обучения сделал ещё более сложной - 13,9%;
- обычным в числе прочих учебным эпизодом - 7,4%;
- тяжкой необходимостью, которой, к сожалению, невозможно избежать - 6,6%.

Полученные в этой рубрике результаты анонимного анкетирования, по нашему мнению, в комментариях не нуждаются.

Целью заключительного, десятого пункта анкеты была попытка выяснить мнение студентов, испытавших на себе все достоинства и недостатки ДО, о возможных вариантах его роли и места в их будущей учёбе при условии вероятного возвращения к нормальному образу студенческой жизни. Итоговые цифры выглядят следующим образом:

- метод идеален и имеет блестящие перспективы - 1,9%;
- ДО существенно облегчает студенческую жизнь - 4,6%;
- ДО может служить дополнением к традиционной форме обучения - 15,6%;
- несмотря на современное техническое обеспечение, ДО значительно уступает традиционной академической форме высшего образования - 30,0%;
- ДО должно остаться резервной учебной формой, предусмотренной только для подобных нынешней экстремальных ситуаций - 47,9%.

Полученные результаты довольно красноречиво свидетельствуют о том, что почти 80% студентов очного отделения одного из лучших российских медицинских вузов фактически не приемлют онлайн-обучение в его нынешнем самостоятельном виде, а ещё 15,6% считают, что «удалёнка» может служить лишь дополнением к традиционной форме учёбы. Индивидуальное сравнение мнения студентов о ДО по ключевым пунктам анкеты с уровнем их успеваемости привело нас к убеждению, что явными его сторонниками является далеко не самая трудолюбивая часть студенчества, свидетельством чему являются их достаточно своеобразные ответы и комментарии к рубрике «Достоинства ДО».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование стратегии дальнейшего развития отечественной системы высшего образования, безусловно, является прерогативой Министерства науки и высшего образования РФ, системы менеджмента качества и равнодушного к собственной судьбе научно-педагогического сообщества. Несомненно и то, что, обсуждая эту проблему, нельзя не принимать во внимание кажущееся порой наивным, но, как показал наш опыт, вполне убедительное по этому поводу мнение самих студентов. Категорические, нередко диаметрально противоположные суждения искушённых в вопросах педагогики взрослых преподавателей о судьбе информационно-коммуникационных технологий в отечественном образовательном пространстве, нередко разбиваются о простые, но искренние аргументы их подопечных. Нечто подобное, как нам кажется, случилось с попыткой обсуждения вопроса о роли и месте дистанционного обучения в реальных, экстраординарных по случаю пандемии коронавируса условиях Курского государственного медицинского университета. Неполных три месяца онлайн-обучения в весеннем семестре на кафедре оперативной хирургии и топографической анатомии сформировали у студентов третьего курса прямо (52%) или косвенно (93,5%) негативное отношение к «удалёнке». Но, если то или иное принципиальное отношение к дистанционному обучению в конце концов является делом вкуса, студенческий упрёк в отсутствии возможности приобретения умений и практических навыков в процессе учёбы следует принимать как хоть и вынужденный, но уже стратегический дидактический промах дистанционной формы преподавания. С этим мнением, возможно даже в большей степени, согласятся студенты и преподаватели клинических кафедр на старших курсах. При том, что молодёжи по природе не свойственен консерватизм, откровенное желание студентов-медиков вернуться к традиционной системе обучения выглядит достаточно объективно и даже трогательно. Не имеющая серьёзного жизненного опыта молодёжь подаёт нам, искушённым в преподавательской профессии людям, отчётливый сигнал о том, что все нововведения в отечественном образовательном пространстве должны разумно соотноситься с реальными условиями и временем их внедрения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубин Ю.Б., Соболева Э.Ю. Управление качеством электронного обучения на основе европейских стандартов // Высшее образование в России. 2010. № 12. С. 74 – 83.
2. Осипова Л.Б., Горева О.М. Дистанционное обучение в вузе: модели и технологии // Современные проблемы науки и образования. – 2014. - № 5; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=14612> (дата обращения: 30.11.2020).
3. Щенников С.А. Дидактика электронного обучения // Высшее образование в России. 2010. № 12. С. 83 – 90.
4. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Изд-во МЭСИ, 2000. – 350 с.
5. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; Под ред. Полат Е.С. М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
6. Соловов А.В. Электронное обучение: проблема, дидактика, технология. Самара: «Новая техника», 2006. – 462 с.
7. Байдено В.И. Болонский процесс: в преддверии третьего десятилетия // Высшее образование в России. 2018. № 11. С. 136 – 148.
8. Кузнецова А.А., Никитина В.Б. Видеолекция как самопрезентация преподавателя вуза в условиях электронного образовательного пространства // Высшее образование в России. 2018. № 4. С. 149 – 155.
9. Букейханов Н.Р., Гвоздкова С.И., Бутримова Е.В. Оценка эффективности цифровых технологий преподавания в условиях COVID-19. Cyberleninka. Адрес ссылки: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-tsifrovyyh-tehnologiy-prepodavaniya-v-usloviyah-covid-19>
10. Семенухина Ю.В. Секреты успеха дистанционного обучения / Ю.В. Семенухина, В.Г. Галкин, Ю.Н. Харламова [и др.] // Педагогика и психология: перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 18 сент. 2020 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2020. С. 23-26.
11. Нарбут Н.П., Алешковский И.А., Гаспаршвили А.Т., Крухмалева О.В. Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы России. / Вестник РУДН.

- Серия: социология, 2020, т. 20, №3, с. 611-621. // Cyberleninka. Адрес ссылки: <https://cyberleninka.ru/article/n/vynuzhdennoe-distantionnoe-obucheniye-kak-stimul-tehnologicheskikh-izmeneniy-vysshey-shkoly-rossii>
12. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Максимова К.А. Организация интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. –Т. 8 - № 3 (28). С. 153 – 156.
 13. Косичкина А.С. Особенности проектирования и разработки электронных образовательных ресурсов для образовательной организации // Молодой учёный. 2016. № 27. С. 23 – 27.
 14. Артюшевская С.В. Массовые открытые онлайн-курсы в контексте формирования глобального информационного общества // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 31. С. 88 – 98.
 15. Юсупова С.Я., Поздеева С.Н. Образование в эпоху цифровой экономики // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2018. № 2 (108). С. 38 – 41.
 16. Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107 – 113.
 17. Татаринцов К.А. Проблемы и возможности дистанционного обучения студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 285-288.
 18. Базрамянц Н.Л. Оптимизация языковой подготовки студентов-экономистов // В сб. Актуальные проблемы современной лингвистики (под ред. Э. Хабибуллина, А. Миньяр-Белоручева). Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2012. С. 181 – 195.
 19. Семёнов В.И., Казанцева Я.Н. Массовые открытые онлайн-курсы как новый формат образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27103> (дата обращения 26.10.2020).
 20. Хохлова А.А. Массовые открытые онлайн-курсы в системе высшего образования на примере Самарского государственного технического университета // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5 (71): в 3-х ч. Ч. 2. С. 210 – 212.
 21. Романов Е.В., Дроздова Т.В. Дистанционное обучение: необходимые и достаточные условия эффективной реализации // Современное образование. 2017. № 1. С. 172 – 195.
 22. Гафуров И.Р., Ибрагимов Г.И., Калимуллин А.М., Алишев Т.Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки. Cyberleninka. Адрес ссылки: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-obucheniya-v-vysshey-shkole-vo-vremya-pandemii-bolevye-tochki>
 23. Денисова О.А., Кун О.А., Денисов А.П. Дистанционное образование глазами студентов (по материалам анкетирования) // Современные проблемы науки и образования. – 2020. №4; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=30014> (дата обращения: 30.11.2020).

Статья поступила в редакцию 05.12.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.61:616-092.9:614.253
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0007



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

ЭТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ ЖИВОТНЫХ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 917482
SPIN-код: 3306-1212

БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ассистент кафедры нормальной физиологии

AuthorID: 918218
SPIN-код: 6064-8858

ПЕТРОВА Елена Владимировна, ассистент кафедры нормальной физиологии

AuthorID: 452040
SPIN-код: 3813-8010
Scopus ID: 37075972700
ORCID: 0000-0002-2725-6482

ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой нормальной физиологии, директор научно-исследовательского института физиологии
Курский государственный медицинский университет
(3050004, Россия, Курск, улица К.Маркса, 3 e-mail: pwtkachenko@rambler.ru)

Аннотация. В XXI в. проблема использования животных в качестве подопытных и биологического материала для проведения различных лабораторных и научных исследований является актуальной во многих научных областях и первую очередь в медицине, в том числе при апробировании новых лекарственных препаратов, а также введение новых методов в хирургическую, терапевтическую и других практик. При проведении различных экспериментов необходимо соблюдение определенных нравственно-этических норм. Однако создание систем и моделей с помощью IT-технологий и постоянное развитие возможностей искусственного интеллекта является неотъемлемой частью науки, что позволяет минимизировать использование лабораторных животных. В нашем исследовании мы попытались выяснить позицию студентов медицинского вуза в отношении нравственных и этических проблем использования лабораторных животных. Физиологический эксперимент - это неотъемлемая часть не только медицинской и биологической науки, но и современного медицинского образования. Установлено, что большинство респондентов женского и мужского пола считают необходимым использование лабораторных животных в биомедицинских исследованиях с полным соблюдением концепции трех R, сконцентрировавшей в себе основные постулаты гуманного проведения экспериментов на животных.

Ключевые слова: биомедицинские исследования, этические вопросы, лабораторные животные

ETHICAL ISSUES OF USING LABORATORY ANIMALS THROUGH THE EYES OF MEDICAL STUDENTS

© The Author(s) 2021

BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, assistant of the department of normal physiology

PETROVA Elena Vladimirovna, assistant of the department of normal physiology

TKACHENKO Pavel Vladimirovich, Doctor of Medical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Normal Physiology, Director
of the Research Institute of Physiology
Kursk State Medical University

(3050004, Russia, Kursk, K. Marksa street, 3 e-mail: pwtkachenko@rambler.ru)

Abstract. In the XXI century, the problem of using animals as experimental and biological material for various laboratory and scientific research is relevant in many scientific fields and primarily in medicine, including the testing of new drugs, as well as the introduction of new methods in surgical, therapeutic and other practices. When conducting various experiments, certain moral and ethical standards must be observed. However, the creation of systems and models using IT technologies and the constant development of artificial intelligence capabilities is an integral part of science, which allows you to minimize the use of laboratory animals. In our study, we tried to find out the position of medical students in relation to the moral and ethical problems of using laboratory animals. Physiological experiment is an integral part not only of medical and biological science, but also of modern medical education. It was found that the majority of female and male respondents consider it necessary to use laboratory animals in biomedical research in full compliance with the three-R concept, which concentrates the main postulates of humane conduct of experiments on animals.

Keywords: biomedical research, ethical issues, laboratory animals

ВВЕДЕНИЕ

На протяжении нескольких столетий проводились жестокие эксперименты на животных, и не возникало вопросов, касающихся их этики и морали [1].

Несомненным является то, что современные медицинские знания, их существование и обновляемость обусловлены выполнением экспериментов на животных и в современном мире вопросы биоэтики стоят очень остро. В биомедицинских экспериментах, при испытании лекарственных препаратов и т.п. в мире используется около 100 млн. животных. Сегодня, с учетом уровня развития медицинской науки ее теоретических и особенно клинических секторов, адекватное прорывное развитие без эксперимента невозможно [2, 3]. К. Бернар будучи рьяным экспериментатором писал, что единственная медицина будущего – есть экспериментальная или научная медицина. Создание систем и моделей с помощью IT-технологий и постоянное развитие возможностей ис-

кусственного интеллекта является неотъемлемой частью науки [3, 4]. Однако, проблемой искусственных систем является сложность процессов протекающих в организме человека и механизмы их взаимодействия. Мы вынуждены обращаться к использованию лабораторных животных [10-12].

В Англии еще с XVIII века принято придерживаться концепции утилитаризма, в соответствии с которой действие считается морально оправданным, в случае если польза для человечества превалирует над отрицательными последствиями [5].

В середине XX века была сформулирована концепция трех R, сконцентрировавшая в себе основные постулаты гуманного проведения экспериментов на животных. В соответствии с документом, ученые, использующие лабораторных животных, обязаны соблюдать требования гуманности и заменять животных, при возможности, альтернативными моделями (Replacement)/

Стремиться к минимизации количества животных при проведении экспериментов (Reduction) и создать наиболее оптимальные и благоприятные условия содержания животных, принять все меры для минимизации и предотвращения боли и страдания. [1, 2, 5,7-9].

Физиологический эксперимент - это неотъемлемая часть не только медицинской и биологической науки, но и современного медицинского образования [5-7]. С учетом представленных выше мнений вызывает интерес отношение обучающихся к проведению экспериментов на животных.

Цель исследования – анализ отношения обучающихся разных полов Курского государственного медицинского университета к проведению экспериментов на лабораторных животных в процессе изучения дисциплин, предполагающих экспериментальную часть.

МЕТОДОЛОГИЯ

Посредством разработанной нами анкеты (20 вопросов) на основе добровольного информированного согласия был проведен опрос, в котором приняли участие 370 (258 женщин и 112 мужчин) обучающихся Курского государственного медицинского университета. Анкета была сформирована с учетом положений концепции трех R и предполагаемого личного отношения респондентов к этическим вопросам использования лабораторных животных.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ полученных результатов в группе респондентов женского пола показал, что на вопрос о необходимости проведения опытов на животных, 141 (54,7%) девушка из опрошенных отвечает, что опыты на живых объектах – это неотъемлемая часть образовательного процесса; 105 (40,7%) – не видят в этом необходимости; 7 (2,7%) обучающихся считают, что опыты на лабораторных животных необходимы, но не в виде публичной вивисекции и при обязательном соблюдении этических принципов и гуманного отношения к животным; по мнению 5 (1,9%) студентов женского пола, для изучения темы занятия достаточно детального разбора учебного фильма с демонстрацией опыта. В ходе образовательного процесса 95 (36,8%) девушек присутствовали на опытах; 78 (30,2%) – считают, что проведение подобных экспериментов негуманно по отношению к животным; 35 (13,6%) – совершали опыты самостоятельно; 50 (19,4%) респондентов не имели опыта работы с лабораторными животными, но смотрели учебные фильмы. При проведении опытов на живых объектах в рамках образовательного процесса обучающиеся должны придерживаться принципа гуманного отношения к животным. Так, по мнению 239 (92,6%) респондентов, соблюдение данных этических норм необходимо при проведении исследований; 15 (5,8%) – с этим не согласны; 3 (1,2%) – не имеют четкой точки зрения по этому поводу. Проанализировано отношение обучающихся к содержанию лабораторных животных в хороших условиях в рамках соблюдения этических норм, при этом 250 (96,9%) респондентов считают, что лабораторные животные не должны испытывать дискомфорт и стресс, 6 (2,3%) обучающихся с данным положением не согласны и 2 (0,8%) – считают создание естественной среды в лабораторных условиях невозможным и нерациональным. По результатам анкетирования, 242 (93,8%) женщины полностью согласны, что животное испытывает дискомфорт и стресс во время проведения исследования на них; 14 (5,4%) – отрицают данное предположение и 2 (0,8%) обучающихся частично согласны с этим. В ходе нашего исследования установлено, что 210 (81,4%) студентов женского пола при проведении экспериментов над животными испытывают чувство вины; 35 (13,6%) – не испытывали, но предпочли бы минимизировать использование животных; 13 (5%) – не проводили опытов. В результате анализа анкетирования студентов по вопросу о необходимости экспериментов на животных для прогресса медицины было выявлено, что 243 (94,2%) ре-

спондента согласны с данным утверждением; 15 (5,8%) – придерживаются противоположной точки зрения. По мнению 251 (97,3%) обучающегося, эксперименты на животных должны быть обоснованы с позиции их значимости для решения медикобиологических проблем; 7 (2,7%) респондентов считают, что эксперименты на животных не должны проводиться вообще. В связи с появлением новых методов исследования, таких как трёхмерное моделирование, интерактивные диски, видеоролики и т.д., появляется возможность их эксплуатации, как альтернативы использованию животных, при этом 185 (71,6%) обучающихся считают это необходимым; 68 (26,4%) респондентов утверждают, что исследования на животных нужны как наглядное пособие; 3 (1,2%) – отмечают, что использование современных технологий может послужить как дополнительный метод исследования и 2 (0,8%) – не имеют определённой точки зрения.

На основе проведённого анализа в группе опрошенных мужского пола было установлено, что 82 (73,2%) обучающегося считают проведение опытов с участием лабораторных животных неотъемлемой частью образовательного процесса, 29 (25,6%) – не видят необходимости использования живых объектов в экспериментальных целях в рамках обучения, 1 (0,9%) – отмечает необходимость проведения максимального числа опытов на минимальном количестве лабораторных животных. Среди студентов мужского пола, обучающихся в КГМУ, в рамках образовательного процесса 84 (75%) самостоятельно проводили исследования с использованием животных, 16 (14,3%) – считают негуманным выполнение данных манипуляций по отношению к лабораторным животным и 12 (10,7%) – не имели опыта работы с ними. По мнению 102 (91,1%) обучающихся, при проведении лабораторных исследований необходимо придерживаться принципа гуманного отношения к животным, 10 (8,9%) – не считают важным соблюдение данного этического принципа. Используемые в экспериментальных целях лабораторные животные должны содержаться в хороших условиях, соответствующих привычной для них среде обитания. Данной точки зрения придерживаются 103 (91,9%) обучающихся КГМУ. По мнению 9 (8,1%) студентов мужского пола соблюдение данных норм – нецелесообразно. По результатам нашего анкетирования было установлено, что 98 (87,5%) обучающихся замечают негативное влияние исследовательского процесса на организм лабораторного животного, вызывающего у него дискомфорт и стресс, 14 (12,5%) – с данным мнением не согласны. Проведение экспериментов на животных может влиять на психоэмоциональный фон человека. Так, по мнению студентов КГМУ, выполнявших различные исследования в рамках образовательного процесса, 66 (58,9%) – испытывали чувство вины, 42 (37,5%) – не замечали изменения эмоционального фона во время эксперимента и 4 (3,6%) – не могут дать однозначного ответа. По мнению 107 (95,5%) обучающихся эксперименты на животных являются неотъемлемой частью прогресса медицинских, биологических и иных наук, 5 (4,5%) – придерживаются другой точки зрения. В процессе нашего исследования по вопросу о значимости проведения экспериментов на животных 106 (94,6%) респондентов утверждают, что лабораторные животные не должны быть использованы в необоснованных научных исследованиях, а 6 (5,4%) – с данным утверждением не согласны. В современном мире всё более актуальным становится внедрение в научную практику математических и компьютерных моделей, как альтернатива использованию животных в роли биологического материала. В ходе опроса было установлено, что 67 (59,8%) юношей считают необходимым применение инновационных методов исследования, для сокращения числа эксплуатируемых живых объектов; 42 (37,4%) утверждают, что для получения более точного результата в процессе эксперимента не обойтись без работы с лабораторными животными, а 2 (1,8%) – считают, что вне-

дрение данных исследовательских практик необходимы как дополнительный метод исследования.

ВЫВОДЫ

Таким образом, представленные результаты свидетельствуют о том, что активность и заинтересованность обучающихся женского пола в проведении исследований на лабораторных животных в рамках образовательного процесса представляется довольно высокой. Большая часть респондентов отмечают важность применения лабораторных животных в решении медико-биологических проблем. Также среди обучающихся отмечается тенденция к минимизации эксплуатации биологических объектов, а именно применение в рамках обучения альтернативных методов исследования. У мужчин, как и у женщин, отмечается необходимость проведения исследовательских работ с применением лабораторных животных при изучении различных дисциплин. Стоит отметить, что большинство студентов мужского пола считают важным соблюдение комфортных условий содержания лабораторных животных, соответствующих естественной среде обитания вида. При проведении экспериментов с участием биологических объектов обучающиеся мужского пола, как и женщины, считают, что должны знать и соблюдать основные биоэтические принципы и нормативные акты. По мнению большинства опрошенных нами обучающихся на данном этапе развития медицины использование лабораторных животных в исследовательских целях является неотъемлемой частью для разработки новых методов клинической и фармацевтической практик. Именно поэтому, несмотря на продолжительные биоэтические противоречия, применение данных способов исследования останется актуальным. В целом отношение студентов медицинского вуза к экспериментам на животных укладывается в рамки концепции трех R.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Копаладзе Р.А. Биоэтика и эволюция биомедицинского эксперимента от Алкмеона до Павлова (К 160-летию со дня рождения И.П. Павлова) / Р.А. Копаладзе // Успехи физиологических наук. 2009. Том 40. № 3. С. 89-104.
2. Липатов В.А. Этические и правовые аспекты проведения экспериментальных биомедицинских исследований *in vivo* / В.А. Липатов, Д.А. Северинов, А.А. Крюков, А.Р. Саакян // Российский медико-биологический вестник имени академика И.П. Павлова. 2019. Т.27. № 1. С. 80-92.
3. Мохов Е.М. О возможности использования лабораторных животных в экспериментальной хирургии / Е.М. Мохов, В.А. Кадыков, А.М. Морозов, М.А. Елесеев, А.А. Грошева, Т.Т. Зенин, О.В. Пельтихина // Хирургическая практика. 2018. № 2 (34). С. 33-38.
4. Пахомова П.О. Морально-этические проблемы экспериментов на животных в медицине // Научный альманах. 2020. № 5-2 (67). С. 195-197.
5. Копаладзе Р.А. Эксперименты на животных и важнейшие достижения в истории биомедицины / Р.А. Копаладзе // Успехи физиологических наук. 2014. Том 45. № 4. С. 23-44.
6. Альбертин С.В. Этика физиологического эксперимента / С.В. Альбертин // Успехи физиологических наук. 2014. Том 45. № 4. С. 99-110.
7. Соколова, Н.И. Особенности применения «*BioracStudentLab*» при оценке практических умений и владений у студентов факультета клинической психологии / Н.И. Соколова, Е.В. Петрова, П.В. Ткаченко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т.30, № 1. – С. 114-117
8. Люст Е.Н. Апробирование условий изолирования и обнаружения трициклического антидепрессанта тианептина в экспериментах с лабораторными животными // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 552.
9. Донсков С.А., Шестакова В.Г., Ульяновская С.А. Репродуктивный потенциал лабораторных животных в условиях несбалансированного питания в эксперименте // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. 2018. Т. 18. № 9. С. 125-127.
10. Чадаев В.Е. Этические принципы при работе с лабораторными животными / В.Е. Чадаев // Вісник проблем біології і медицини. 2012. Вип. 2. Том 1 (92). С. 113-115.
11. Ткаченко П.В. Этико-правовые аспекты экспериментальной практики / П.В. Ткаченко, В.А. Липатов, И.Л. Привалова, Д.А. Северинов // Электронный научный журнал «*INNOVA*». 2016. №1 (2). С.29-35.
12. Горбунов Л.В., Мажарова Е.Н. Возможности компьютерного эксперимента в исследовании гетерогенности сперматозоидов животных // *Biotechnology Acta*. 2016. Т. 9. № 2. С. 70-81
13. Германчук В.Г., Семакова А.П., Шавина Н.Ю. Этические принципы при обращении с лабораторными животными в эксперименте с патогенными биологическими агентами I-II групп // Проблемы особо

опасных инфекций. 2018. № 4. С. 33-38.

Статья поступила в редакцию 28.08.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0068



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

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ЗНАНИЙ У СОТРУДНИКОВ ВЫСОКОИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КОМПАНИЙ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 448794
SPIN: 7563-3025

ТАТАРИНОВ Константин Анатольевич, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»
БЕЛЫХ Екатерина Родионовна, магистрант кафедры
«Менеджмент, маркетинг и сервис»
Байкальский государственный университет
(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: belihkatya@yandex.ru)

Аннотация. На заре прошлого века человек считался дорогостоящим механизмом, необходимым для ритмичного производственного процесса. Концепция человеческого капитала считала человека основным фактором успеха. В индустриальном обществе знания приобретают большую роль (доминирующий ресурс) не только на уровне предприятий и отраслей, но и на уровне государств. Знания – это необходимый элемент управления организацией и достижения успеха на конкурентном рынке. Значение их постоянно возрастает из-за радикальных изменений в информационно-коммуникационных технологиях, экономических, политических и социальных сферах. Непрерывный процесс обучения позволяет предприятиям оперативно реагировать на негативные изменения во внешней среде и эффективно управлять человеческими ресурсами. Индивидуальные знания – это драйвер карьерного роста интеллектуального работника, когда человек приобретает компетенции, ведущие к более эффективному общению, творчеству, лидерству, непрерывному обучению и познанию. Знания как любой другой ресурс должны быть доступны в нужное время, в нужном месте и нужным работникам. В статье представлены роль и значение знаний у работников умственного труда в высокотехнологичных компаниях, которые необходимы для их правильной работы. Особое внимание уделено неявным знаниям и каскадному обучению.

Ключевые слова: неявные знания, информационные перегрузки, кодифицирование, капитализация высокоинтеллектуальных компаний, интеллектуальные работники, интроспекция, отношения мастер-ученик, экстернализация, мягкое обучение, базы знаний, корпоративные знания, интерактивная образовательная среда, неформальное общение.

THE ROLE AND IMPORTANCE OF KNOWLEDGE IN EMPLOYEES OF HIGHLY INTELLIGENT COMPANIES

© The Author(s) 2021

TATARINOV Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service
BELYKH Ekaterina Rodionovna, undergraduate of the department Management,
Marketing and Service
Baikal State University
(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: belihkatya@yandex.ru)

Abstract. At the dawn of the last century, a person was considered an expensive mechanism necessary for a rhythmic production process. The concept of human capital considered humans to be the main factor of success. In an industrial society, knowledge takes on a large role (the dominant resource) not only at the level of enterprises and industries, but also at the level of states. Knowledge is an essential element of managing an organization and achieving success in a competitive marketplace. Their importance is constantly increasing due to radical changes in information and communication technologies, economic, political and social spheres. The continuous learning process allows enterprises to quickly respond to negative changes in the external environment and effectively manage human resources. Individual knowledge is a career driver for an intellectual worker, when a person acquires competencies that lead to more effective communication, creativity, leadership, continuous learning and cognition. Knowledge, like any other resource, must be available at the right time, in the right place, and at the right people. The article presents the role and importance of knowledge among knowledge workers in high-tech companies, which are necessary for their correct work. Particular attention is paid to implicit knowledge and cascade learning.

Keywords: tacit knowledge, information overload, codification, capitalization of highly intelligent companies, intellectual workers, introspection, master-student relations, externalization, soft learning, knowledge bases, corporate knowledge, interactive educational environment, informal communication.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сколько времени существует человечество, столько же люди создают и передают знания. Устная передача знаний сильно ограничивало их распространение. Более интенсивное накопление знаний стало возможным с появлением письменности. Люди как минимум 5000 лет создавали, сохраняли и передавали знания. Знание как метод организации общества возник в современной экономике [1, с. 344]. Для генерации, обмена и использования знаний в обществе «информационной перегрузки» необходимы ряд условий: IT-инфраструктура, университеты и исследовательские центры, коммуникационные технологии и экономические мотиваторы. В отличие от труда и капитала, знания увеличиваются по мере их использования [2]. Знания в организациях не изолированы от ней и не являются самоцелью.

быстром обучении, в результате которого компания адаптируется к новым требованиям внешней среды [3]. Основным источником знаний – это человеческий разум. Трансформация данных и информации в знания зависит от опыта и аналитических способностей сотрудников. Все работники бессознательно создают собственные базы знаний, но передача знаний происходит не эффективно из-за их нестандартности. Часть знаний утаивается, так как люди опасаются, что их уволят или понизят в должности, а начальство получит повышение [4]. В децентрализованных организациях знания передаются легче и в более полном объеме, нежели в иерархических структурах. Чем более прочны межличностные связи между сотрудниками, тем охотнее они делятся знаниями друг с другом. Кроме того образовательные характеристики персонала – это фундамент согласования спроса и предложения на трудовом рынке [5, с. 2].

торых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Вопросами влияния знаний на эффективность умственного труда занимались такие учёные, как В.М. Дедок, Б.В. Салихов, И.С. Салихова, М.Б. Олигова, А.Г. Габоян, М.И. Колдина, Е.А. Костылева, А.В. Трутанова, Л.В. Глухова, С.Д. Сыротюк, А.А. Коростелев, О.Н. Ярыгин, В.М. Рябова, О.М. Гущина, Т.В. Светник, И.Б. Королева, Н.В. Светник, Е.А. Арбатская, Е.Г. Тарханова, В.В. Братищенко, Т.В. Понедельчук.

Дедок В.М. выделяет пять препятствий к извлечению знаний (глобализация, изменчивость рынка труда, устаревание знаний, отсталая технология, боязнь экспертов лишиться своего статуса) [6, с. 44]. Салихов Б.В., Салихова И.С., Олигова М.Б. считают, что неявные знания напрямую влияют на создание добавленной стоимости [7, с. 78]. Габоян А.Г. рассматривает цепочку получения добавленных знаний и компетенций в сетевых компаниях [8, с. 101]. Колдина М.И., Костылева Е.А., Трутанова А.В. определяют эссе, как лучший способ контроля знаний (позволяет применить собственный опыт и ассоциативные образы из других наук) [9, с. 179]. Глухова Л.В., Сыротюк С.Д., Коростелев А.А. представляют в статье процесс трансформации знаний в самообучающейся компании [10, с. 205]. Ярыгин О.Н., Рябова В.М. заявляют о главенствующей роли неявных знаний и интуиции в интеллектуальной компетентности [11, с. 133]. Гущина О.М. полагает, что ценность знания определяется уровнем достижения заявленной цели [12, с. 51]. Светник Т.В., Королева И.Б., Светник Н.В. делают вывод от том, что менеджеры, использующие заниженные стратегии способны произвести кардинальные изменения в своей компании [13, с. 370]. Арбатская Е.А., Тарханова Е.Г. подчёркивают, что soft skills (мягкие навыки) сотрудников в организации подобны смазке в механизмах, то есть без них снижаются скорости реакции и принятия решений [14, с. 907]. Братищенко В.В. показывает как информационно-образовательная среда в компании делает дидактический процесс контролируемым, прозрачным и управляемым [15, с. 20].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель – представить знания в интеллектуальных компаниях как основной фактор их развития. Для этого необходимо охарактеризовать явные и неявные знания, представить типологию знаний и определить источники новых знаний.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Знание всегда неразрывно от человека и с психологической точки зрения понимается как содержание, зафиксированное в сознании под воздействием опыта и обучения. Носителем знаний является сам человек и все технические средства, где хранятся его знания. Человек – это самый совершенный носитель знаний, потому что он обладает опытом и может интерпретировать любую информацию как ему хочется. Знания – это дорогой, уникальный и ценный ресурс, на создание которого уходят сотни лет. Огромная капитализация высокоинтеллектуальных компаний (Apple, Amazon, Google, Facebook, Tesla) подтверждают высокую ценность интеллектуального капитала по сравнению со стоимостью материальных активов [16]. Процесс управления знаниями будет популярным в течение ещё нескольких десятилетий из-за развития IT-технологий, большой доли знаний в сложных товарах и услугах и постоянно возрастающих темпах корпоративных изменений. Кроме того, происходит рост качества информации через анализ, синтез и отбор только реальных знаний, информация подаётся только в формате максимально пригодном для использования и создаётся интерактивная образовательная среда, где сотрудники постоянно передают друг другу свои знания. Знания как ресурсы претерпевают как интенсивный, так и экстенсивный рост, и в интеллектуальных компаниях

являются предметом управленческой деятельности. В практическом плане операции со знаниями предусматривают: сотрудничество с поставщиками, клиентами и другими контактными аудиториями, мониторинг рыночной среды, IT-поддержку любой релевантной информации, покупку знаний у других компаний и самообучение. Рост уровня знаний у сотрудников наделяет компанию стратегическим преимуществом на базе уникальных компетенций, наблюдается переход от функций к процессам, от индивидуальной работы к командной, от отчуждения к поддержке высокоинтеллектуальных работников. Чтобы этот процесс проходил успешно, необходимы сотрудники с высоким образовательным уровнем и способностью к самообучению. «Мягкое» обучение работников «горячим» знаниям даёт возможность достичь самопознания, адаптироваться к постоянным изменениям (новый программный интерфейс, ротация кадров, матричная оргструктура) и заботится о своём психологическом здоровье (гигиена умственного труда, умение быстро восстанавливать свои интеллектуальные силы и нивелировать факторы стресса) [17]. Только выкристаллизованные и напрямую полезные знания у персонала являются ценнейшим ресурсом интеллектуальных компаний.

Каскадное обучение предусматривает вначале обучение менеджеров среднего звена, обладающих дидактическими и профессиональными компетенциями. Они в свою очередь передают полученные знания по цепочке вниз. Появляются в компании внутренние тренеры, которое через неформальное общение помогают учиться остальным работникам [18, с. 305]. Если в организации не создаётся оргкультура, благоприятствующая получению знаний, то все этапы развития знаний становятся ненужными затратами. Сотрудники должны чувствовать, что их карьерный рост напрямую зависит от того, как они передают свои знания коллегам. Игнорирование прошлого многолетнего опыта у новых сотрудников демотивирует и тормозит их собственное развитие. Организация с свою очередь не получает синергетического эффекта и в худшем случае сумма корпоративных знаний оказывается ниже суммы личных знаний работников. А ведь каждый сотрудник выражаясь языком футбола должен играть за себя и одновременно за команду, и только тогда будет одержана победа.

Труд, основанный на знаниях как научная категория возник в результате деления рабочих и служащих на «белые и синие воротнички». Однако многие профессии сегодня не соответствуют такому критерию. Например, ручная работа зубного протезиста требует сегодня меньше знаний, чем работа автомобильного электромеханика. Интеллектуальные работники сегодня – это особый класс людей с высоким социальным престижем и они слабо реагируют на традиционные управленческие методы воздействия (приказы, выговоры, письменные инструкции). Бессмысленно и невозможно контролировать интеллектуальный процесс работы, так как большая часть его – это «чёрный ящик», непрозрачный и недоступный для внешнего взгляда. В постбюрократическую эпоху появилось большое количество людей сугубо интеллектуального труда, для которых традиционные системы мотивирования оказались не приемлемы. Интеллектуальные сотрудники в «мудрых» компаниях (Google и Facebook) получают от работы «чистое удовольствие» и через добровольное прикрепление к проектам ставят перед собой собственные цели. Частичная занятость для таких людей так же неприемлема, так как они по-настоящему любят свою работу и эмоционально связаны с ней.

К наиболее важным элементам организационных коммуникаций, способствующих обмену знаниями, можно отнести атмосферу открытости и близости на собраниях и характер задаваемых вопросов (открытые вопросы интуитивно стимулируют обмен неявными знаниями). В век гиперконкуренции принятие своих ошибок и

неудач, а также намерение делиться о них с коллегами – это способ уменьшения риска повторить аналогичные промахи в будущем.

Знание и информация – это понятия не взаимозаменяемые. Знания можно охарактеризовать как доминирующий (имеют стратегическое значение), неисчерпаемый (не изнашиваются и не уменьшаются), нелинейный (нет чёткой корреляции между размерами и выгодами) и одновременный (используются параллельно многими людьми) продукт, основанный на убеждениях человека. Знания как ресурс обладают особыми характеристиками (переносимость, субъективность, спонтанность, встраивание, непостоянство, самоподдержка) и требуют постоянного обновления. В противном случае неадекватные знания бесполезны и приносят непоправимый вред организации.

В научных источниках знания разделяют на два вида: явные (систематизированы и выражаются числом, словами, формулами) и подразумеваемые (сугубо индивидуальными и передаваемые через совместный опыт). К скрытым знаниям можно отнести интуицию и предчувствие. В подразумеваемых знаниях есть технический (трудно вскрываемые навыки и способности) и когнитивный (ментальные идеи и убеждения, воспринимаемые как должное) аспекты. Неявные знания отражают видение будущего и определяют восприятие реальности. Более 90% знаний, созданных в компании относятся к неявным. Самый результативный способ их передачи – это отношения мастер-ученик [19].

Типологию знаний можно представить следующим образом:

1. Знано «что» связано с фактами и является синонимом информации. Такой тип знаний легко кодифицируется и передаётся в электронной форме.

2. Знано «почему» формируется в человеческом разуме и уменьшает число ошибок в экспериментах.

3. Знано «как» относится к способностям решать проблемы и принимать управленческие решения. На язык знаков этот тип знаний не переводится.

4. Знано «кто» показывает у кого имеется спецзнания в данной области и способность их передать [19].

Если компания концентрируется на развитии только одного типа знаний, то она ограничивает себя в развитии. Создание знаний происходит через социализацию (получение знаний от других людей), экстернализацию (процесс превращения скрытых знаний в доступные на практических занятиях), комбинацию (преднамеренное объединение формализованных знаний) и интернализацию (интроспекция явного знания в личное и неявное). На ранних этапах создания знаний важно использовать метафоры (служат интуитивному пониманию идей) и аналогии (являются мостом между воображением и рациональным мышлением). Трансформация индивидуальных знаний в организационные происходит в процессе диалога и обмена опытом. Источники новых знаний – это двусмысленности, появляющиеся при трансформации избыточных данных и информации в знания [19].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В настоящее время концепция управления знаниями противостоит неотейлоризму, который рассматривает труд «умных» сотрудников с точки зрения механистического подхода и пытается его рационализировать через лимитирование времени на каждую подзадачу в отдельности. В организациях, основанных на знаниях, физический рабочий процесс сотрудников никто не контролирует, так как невозможно понять чужие идеи извне. Феномен «знания» очень трудно оценить, что несомненно создаёт барьеры к восприятию данного явления. Движение кадров всегда приводит к оттоку знаний, что вызывает сомнения у руководителей относительно того, стоит ли инвестировать в персонал. Однако рост инвестиции в знания даёт много преимуществ (генерация инновационных идей, повышение конкурентоспособности, выход в лидеры рынка)

[20]. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Атанов А.А. Детерминанты смысла концепта «Современная экономика» / А.А. Атанов // Известия Байкальского государственного университета. – 2017. – Т. 27. – № 3. – С. 341-349.
2. Юпатова Е.А. Управление знаниями как инструмент повышения эффективности управления образовательной организацией / Е.А.Юпатова // Непрерывное образование. – 2017. – № 3 (21). – С. 49-54.
3. Светник Т.В. Метод рефлексии в обучении менеджменту на программах бакалавриата / Т.В. Светник, И.Б. Королева // Бизнес. Образование. Право. – 2019. – № 2 (47). – С. 355-361.
4. Соболев В.В. Использование баз данных и баз знаний в учебном процессе / В.В. Соболев, А.С. Быканова // Решетневские чтения. – 2017. – Т. 2. – С. 372-373.
5. Былков В.Г. Предложение на рынке труда: методология, природа формирования / В.Г. Былков // Baikal Research Journal. – 2017. – Т. 8. – № 4. – С. 1-13.
6. Дедок В.М. Роль и значение управления знаниями в деятельности гостиничного предприятия в условиях растущей конкуренции / В.М. Дедок // Экономика и современный менеджмент: теория и практика. – 2017. – № 4 (66). – С. 41-46.
7. Салихов Б.В. Качество ключевых форм неявного знания в создании добавленной стоимости / Б.В. Салихов, И.С. Салихова, М.Б. Олигова // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2017. Т. 13. № 1 (346). С. 77-93.
8. Габоян А.Г. Организация «цепочки получения добавленных знаний» работников многофилиальной компании / А.Г. Габоян // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2016. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 100-103.
9. Колдина М.И. Эссе как способ контроля знаний и оценивания компетенций / М.И. Колдина, Е.А. Костылева, А.В. Трутанова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 178-180.
10. Глухова Л.В. Педагогические условия реализации методик трансформации знаний / Л.В. Глухова, С.Д. Сыротюк, А.А. Коростелев // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 3 (16). – С. 203-206.
11. Ярыгин О.Н. Неявное знание как компонент компетентности в аналитической деятельности / О.Н. Ярыгин, В.М. Рябова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2013. – № 4 (5). – С. 131-134.
12. Гуцина О.М. Компетентностный подход в создании информационно-образовательной среды приобретения знаний с использованием электронных ресурсов / О.М. Гуцина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 2 (11). – С. 49-52.
13. Светник Т.В. Формирование навыков и умений работы с управленческими проблемами при изучении курса «менеджмент» в вузе / Т.В. Светник, И.Б. Королева, Н.В. Светник // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 3 (52). – С. 366-372.
14. Арбатская Е.А. Исследование содержания понятия Soft Skills / Е.А. Арбатская, Е.Г. Тарханова // Креативная экономика. – 2020. – Т. 14. – № 5. – С. 905-924.
15. Братищенко В.В. Информационная образовательная среда Байкальского государственного университета / В.В. Братищенко // Baikal Research Journal. – 2017. – Т. 8. – № 1. – С. 18-27.
16. Стрелова М.О. Инвестиции в интеллектуальный капитал / М.О. Стрелова, Д.А. Воронина // Вопросы науки и образования. – 2017. – № 11 (12). – С. 131-134.
17. Психологическое здоровье молодежи: факторы, развитие, благоприятные и неблагоприятные черты развития психологического здоровья / Е.В. Васильева Е.В., А.А. Курков // Аллея науки. – 2018. – Т. 3. № 8 (24). – С. 461-463.
18. Сю В. Модель обучения «перевернутый класс» при изучении иностранного языка / В. Сю // Global and Regional Research. – 2019. – Т. 1. – № 4. – С. 303-307.
19. Klak M. Zarządzanie wiedzą we współczesnym przedsiębiorstwie / Klak M. // Available at: <https://docplayer.pl/111664380-Marcin-klak-zarządzanie-wiedza-we-wspolczesnym-przedsiębiorstwie.html>
20. Файзуллаева Н.С. Пути оптимизации инвестиций в человеческий капитал как фактор развития экономики знаний / Н.С. Файзуллаева // Actual Problems of Applied Sciences Journal World. – 2019. – № 3 (13). – С. 86-94.

Статья поступила в редакцию 21.09.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378:74.00:75.81
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0081



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

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РЕГИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА И СЕРВИСА АЛТАЙСКОГО КРАЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 2635-9285
AuthorID: 275335
ORCID: 0000-0003-2697-8632
ScopusID: 57210156458

БИТТЕР Наталья Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора Гуманитарного института
Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова
(656038, Россия, Барнаул, пр. Ленина, 46, e-mail: valeolog@yandex.ru)

Аннотация. Произошедшие социальные, политические, эпидемиологические изменения в мире обозначили необходимость выработки новых подходов к профессиональному образованию, возросли требования и к уровню профессиональной компетентности специалистов туристского бизнеса. Подготовка высокопрофессиональных кадров для сферы туризма и сервиса в Алтайском крае невозможна без формирования у будущих выпускников ключевых профессиональных региональных компетенций. В образовательной деятельности необходимо использовать инновационные технологии и взаимодействовать с будущими работодателями при формировании ключевых профессиональных региональных компетенций. Переход вузов на новые образовательный стандарты, внедрение профессиональных стандартов направлены на прямую интеграцию процесса формирования профессиональных региональных компетенций с требованиями работодателей туристской отрасли Алтайского края. В статье представлена авторская модель профессиональных региональных компетенций выпускников по направлениям подготовки туризм и сервис в Алтайском крае. Отличительными особенностями представленной модели от подобных разработок являются, то что она разработана на основе системного и компетентностного подходов, результатов анкетирования будущих работодателей туристской отрасли Алтайского края. Автором выделены четыре основных профессиональных региональных компетенции: компетенция активного туризма, компетенция экскурсионного туризма, региональная рекреационная компетенция, информационная компетенция в области региональных туристских ресурсов. Представленная модель профессиональных региональных компетенций, по мнению автора, позволит определить содержание компетенций, направленных на формирования умений и навыков работы с региональными туристскими ресурсами.

Ключевые слова: профессиональные региональные компетенции, сфера туризма и сервиса, сервис, модель, работодатели, профессиональная подготовка.

FORMATION OF KEY REGIONAL PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM AND SERVICE OF ALTAI KRAI FROM EMPLOYERS POINT OF VIEW

© The Author(s) 2021

BITTER Natalia Viktorovna, Candidate of Pedagogical Science, Associated Professor,
Deputy Director, the Institute of Humanities
Polzunov Altai State Technical University
(656038, Russia, Barnaul, pr. Lenina, 46, e-mail: valeolog@yandex.ru)

Abstract. The social, political and epidemiological changes in the world have highlighted the need to develop new approaches to professional education. The requirements to tourism specialists professional competence level have also increased. Training of highly qualified staff for tourism and service sector in Altai Krai is impossible without formation of key regional professional competencies of future graduates. It is necessary to use innovative technologies in educational activity and interact with future employers in forming key professional competencies. Transition of universities to new educational standards and introduction of professional standards are aimed at direct integration of the process of regional professional competencies formation with the requirements of employers in the tourism industry of Altai Krai. The article presents the author's model of tourism and service graduates regional professional competencies in Altai Krai. The distinctive features of the presented model from similar developments are that it is developed on the basis of systematic and competence-based approaches and the results of the survey of tourism industry future employers in Altai Krai. The authors distinguish four main regional professional competences: active tourism competence, excursion tourism competence, regional recreational competence, information competence in the field of regional tourist resources. The presented model of personnel training, the model of regional professional competencies, according to the authors, will make it possible to determine the content of competencies aimed at forming skills and abilities to work with regional tourist resources.

Keywords: regional professional competences, tourism and service sphere, service, model, employers, professional training.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в мире в целом, и в России частности, при подготовке специалистов используется компетентностный подход. К сожалению применение данного подхода часто носит фрагментарный характер и до конца не отражено.

В современном постиндустриальном обществе востребованы профессии, не связанные с материальным производством, одним из которых являются туризм и сервис. В настоящее время большое количество учебных заведений среднего и высшего звена осуществляют подготовку специалистов для данной отрасли, но к сожалению ни все они востребованы на рынке туристских услуг, так как существует проблема нехватки грамотных специалистов. Решение поставленной задачи невозмож-

но без понимания того, какими ключевыми компетенциями должен обладать специалист с точки зрения работодателей, чтобы быть востребованным на туристском рынке.

Проблема формирования ключевых компетенций будущего специалиста занимался ряд ученых: Т.В. Бай, Е.В. Бондарь, Решетникова Г.В., Н.М. Кошкарлова и др. [1-5].

Изменения в политической, социально-экономической, эпидемиологической ситуации в России в целом, и в Алтайском крае в частности, вызвало необходимость выработки новых подходов к профессиональному образованию, возросли требования и к уровню профессиональной компетентности специалистов туристского бизнеса

Это указывает на необходимость привлечения работодателей к организации учебного процесса в вузах с целью формирования ключевых профессиональных региональных компетенций будущих специалистов сферы туризма Алтайского края.

МЕТОДОЛОГИЯ

В России переход на компетентностно-ориентированное образование был нормативно закреплён в 2001 году в правительственной концепции модернизации российского образования на период до 2010 года и подтвержден в стратегическом документе Коллегии Министерства образования и науки РФ «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации», в Федеральной целевой программе развития образования, в Плате мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации, в Национальной доктрине образования на период до 2020 г., которые явились концептуальной основой для реформирования и дальнейшего развития системы образования [4;6;7].

Отметим, что компетентностный подход имеет педагогические предпосылки, как в практике, так и в теории. На необходимость применения данного подхода в подготовке кадров указывают и работодатели, так как наблюдается расхождение между качеством знаний, получаемых студентами в вузе и требованиями, предъявляемыми к специалисту на практике.

Проведя теоретический анализ подходов к компетентностной подготовке специалистов туристской отрасли и существующей практики мы выявили следующие противоречия между:

- возрастанием потребностей туррынка Алтайского края в компетентных специалистах в области информационных технологий в туротрасли, продвижении турпродукта и т.п. и недостаточным уровнем освоения ключевых профессиональных региональных компетенций будущими специалистами в процессе учебы и практики;
- необходимостью формирования ключевых профессиональных региональных компетенций у будущего специалиста сферы туризма и недостаточной теоретической разработанностью моделей организации образовательного процесса.

Выявленные противоречия позволяют обозначить проблему необходимости формирования ключевых профессиональных региональных компетенций будущих специалистов сферы туризма Алтайского края с учетом мнения будущих работодателей.

В Алтайском крае развитие туризма является одной из перспективных сфер развития предпринимательской туристской деятельности, так как регион обладает большими рекреационными, экскурсионными, культурными туристскими ресурсами. Современная эпидемиологическая, политическая обстановка способствует повышению привлекательности Алтайского края, как места туристского отдыха.

Алтайский край в настоящее время позиционируется, как высокоэффективный и конкурентоспособный туристский регион, в этой связи остро встает вопрос формирования эффективно действующей системы подготовки специалистов. Для этого необходимо изменить подход к подготовке специалистов для туристской отрасли: необходимо формировать у выпускников профессиональные и деловые качества, ключевые профессиональные региональные компетенции [8].

Решить проблему формирования профессиональных региональных компетенций невозможно без понимания, какими именно компетенциями должен обладать выпускник после окончания учебного заведения.

Е. С. Романова выделяет следующие доминирующие виды профессиональной деятельности менеджера по туризму:

- формирование туристского продукта: разработка туристского маршрута, выбор страны, определение го-

родов, гостиниц и т.д.;

- разработка экскурсионных маршрутов, определение объектов для осмотра и др.;

- изучение и анализ туристской индустрии;

- изучение и анализ деятельности конкурентов, предоставляющих туроператорский и турагентские услуги;

- продвижение и реализация туристического продукта [9-11].

В процессе реализации данных видов профессиональной деятельности будущие выпускники должны продемонстрировать свою компетентность, а, следовательно, обладать определенным набором профессиональных региональных компетенций.

Гипотеза исследования: формирование профессиональных региональных компетенций у выпускников направлений подготовки туризм и сервис будет эффективной если будет разработана и реализована модель профессиональных региональных компетенций выпускников данных направлений подготовки.

Цель данного исследования – на основе изучения, анализа, систематизации ключевых профессиональных региональных компетенций с точки зрения работодателей в сфере туризма Алтайского края разработать модель профессиональных региональных компетенций выпускников по направлениям подготовки туризм и сервис, обеспечивающую формирование данных ключевых компетенций.

Методологическую основу данной статьи составляет системный подход, к изучению процессов формирования ключевых профессиональных региональных компетенций будущих специалистов сферы туризма Алтайского края, концепция компетентностного подхода в образовании.

Использованы следующие методы исследования: ситуационный анализ и анкетирование.

РЕЗУЛЬТАТЫ

С целью получения экспертного мнения работодателей туристских операторов и агентств, какими профессиональными компетенциями в туристской индустрии должен обладать будущий выпускник направлений подготовки по туризму, был проведен анкетный опрос сотрудников (руководителей, ведущих специалистов, менеджеров) туристических фирм г. Барнаула. Всего в анкетировании приняли участие 88 представителя из 38 туристских фирм и предприятий сервиса.

В ходе анкетирования респондентам было предложено ответить на ряд вопросов.

На первый вопрос о знании понятия «профессиональная компетенция» 100% респондентов ответили, что знакомы с данным понятие. Смысл данного понятия работодатели в сфере туризма и сервиса видят, во владении выпускниками определенными знаниями, умениями, опытом деятельности в сфере туризма и сервиса, профессиональными навыками, необходимыми для выполнения профессиональной деятельности. В целом полученные ответы указывают на то что потенциальные работодатели имеют четкое представление о профессиональных компетенциях.

Результаты ответов респондентов на второй вопрос позволили выявить какие именно профессиональные компетенции необходимо формировать у будущих специалистов сферы туризма и сервиса (рис.1).

Проведенный анализ показал, что наиболее высокий рейтинг востребованности в профессиональной деятельности получили следующие профессиональные компетенции: умение ориентироваться в информационных потоках с целью управления информацией в туризме; коммуникативная компетенция, с точки зрения выстраивания взаимоотношений с клиентами турфирм; организационная компетенция (умение организовывать работу коллектива, самоорганизация, владеть способами совместной деятельности в группе, умениями искать и находить компромиссы); способность к самообразованию

(получение новых профессиональных знаний, навыков); получение в области цифровых и информационных технологий в туризме (владение навыками работы с различными источниками информации: анализ, формализация, сравнение, обобщение, синтез с имеющимися базами знаний, владение цифровыми технологиями в туризме.

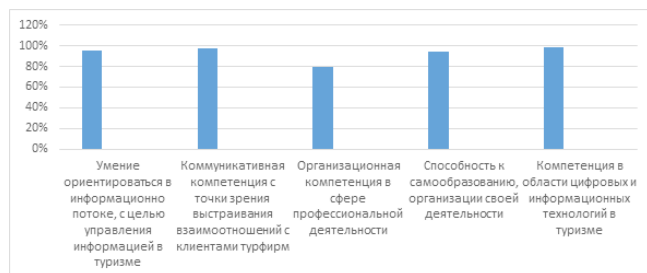


Рисунок 1 – Профессиональные компетенции будущих специалистов в сфере туризма и сервиса с точки зрения работодателей

Единичные ответы работодателей позволили выделить желательные профессиональные компетенции: социальные компетенции, владение элементами психологической грамотности, уметь подбирать средства и методы для развития материальной базы туристской фирмы.

Проведенный опрос показал, что современные работодатели в гораздо большей степени заинтересованы в формировании и реализации на практике общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые можно выработать на рабочем месте. Анализ результатов позволил из множества существующих профессиональных компетенций отобрать те, без развития которых невозможна успешная трудовая деятельность в сфере туризма. Проанализировав профессиональные компетенции, выделенные работодателями, мы выделили те, формирование которых вполне возможно осуществить в ходе обучения в вузе и прохождении практик в период учебы.

Далее был проведен анализ необходимости формирования профессиональных региональных компетенций будущих специалистов в сфере туризма и сервиса в процессе обучения, с точки зрения работодателей (рис.2).

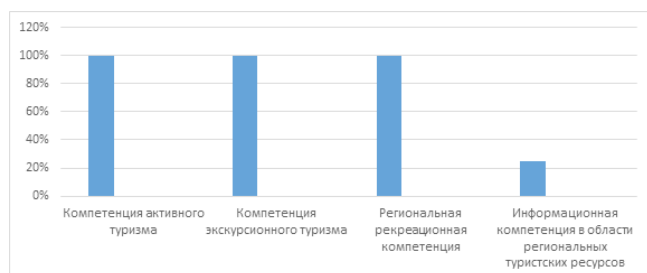


Рисунок 2 – Профессиональные региональные компетенции в сфере туризма и сервиса, формируемые у обучающихся в процессе учебы

Полученные результаты указывают на то, что у будущих специалистов в сфере туризма, по мнению работодателей, необходимо формировать ключевые профессиональные региональные компетенции, направленные на владения знаниями, навыками, навыками, опытом деятельности, развитие мотивации, способности выпускника действовать в будущей профессиональной туристской деятельности, с учетом региональных особенностей развития туристской отрасли в Алтайском крае. Владение выпускниками данными компетенция, по мнению работодателей, позволит более лучше знакомиться с туристской спецификой Алтайского края.

В дальнейшем, на наш взгляд, обозначенные компетенции могут послужить опорными точками при организации процесса обучения (постановка цели и задач занятия, отбор содержания дисциплины, поиск методов и форм обучения), что должно привести к изменению подхода к самой образовательной деятельности, направленной на то, какие именно профессиональные региональные компетенции должны освоить студент за время обучения в вузе.

Ответы на четвертый вопрос нашего опроса позволили нам обозначить каким образом, возможно сформировать профессиональные региональные компетенции.

Респонденты выделили следующие формы и методы формирования профессиональных региональных компетенций будущих специалистов туристской отрасли в процессе учебы: прохождение практики – 100%; проведение мастер классов – 100%; стажировки – 100%; встречи с ведущими специалистами – 45%.

Полученные ответы респондентов дают нам возможность сделать вывод о том, что при обучении студентов по направлениям подготовки туризм и сервис необходимо включать в учебные планы дисциплины направленные на изучения специфики регионального развития туризма в Алтайском края, функционирования туристских организаций в данных условиях и т.д. Также работодатели указывают на необходимость практической составляющей учебного плана, направленной впервые очередь на формирование ранее обозначенных региональных профессиональных компетенций.

Результаты опроса показали, что 100% респондентов, указывают на необходимость включения в учебные планы подготовки специалистов сферы туризма следующие дисциплины, освоение которых будет способствовать формированию профессиональных региональных компетенций у обучающихся: туристское краеведение; региональные гостинично-туристские и санаторные комплексы; региональное гостиничное и туристское хозяйство; региональный опыт санаторно-курортной и туристской сферы; событийный туризм; региональное экскурсоведение.

Итак, полученные результаты исследования, свидетельствуют о том, что по мнению потенциальных работодателей в сфере туризма выпускник по окончании обучения должен обладать необходимыми региональными профессиональными компетенциями для работы на региональном туристском рынке Алтайского края.

Проанализировав учебные планы подготовки в сфере сервиса и туризма, мы пришли к выводу, что дисциплины, направленные на формирование региональных профессиональных компетенций, представлены в планах фрагментарно и в полной мере не способствуют подготовке будущего специалиста в области регионального туризма.

Полученные данные опроса потенциальных работодателей и анализ процесса подготовки кадров по направлениям туризм и сервис, позволяют сделать вывод, что нет четкой компетентностной модели подготовки выпускников данной сферы профессиональной деятельности, включающей в себя профессиональные региональные компетенции.

На основе системного и компетентностного подходом, учета анкетирования, в соответствии с ФГОС ВО по направлениям «Туризм», «Сервис», мы выделили четыре основных профессиональных региональных компетенции: компетенция активного туризма, компетенция экскурсионного туризма, региональная рекреационная компетенция, информационная компетенция в области региональных туристских ресурсов [12-18]. На основе предложенной модели мы определили содержание компетенций, которые направлены на формирования умений и навыков работы с региональными туристскими ресурсами, позволяют успешно справляться с решением региональных профессиональных задач в сфере туризма (таблица 1).

Таблица 1 – Модель профессиональных региональных компетенций выпускников по направлениям подготовки туризм и сервис в Алтайском крае

| Профессиональные региональные компетенции в сфере туризма | Отношение и характеристика профессиональной деятельности | Методы и средства формирования компетенций | Содержание профессиональных региональных компетенций |
|---|---|---|---|
| Компетенция активного туризма | Обеспечивает подготовку будущего специалиста в сфере туризма и сервиса к организации и проведению активных туров в Алтайском крае; предполагает овладение навыками и умениями разработки и проведения активных маршрутов | Формируются в первую очередь при изучении дисциплин элективной части учебного плана, а также при прохождении практик и стажировок на туристских предприятиях. | Способность, умение и готовность к разработке активных туров; соблюдение норм безопасности на маршруте; знание региональных особенностей при проведении активных туров; умение организовывать специализированные активные маршруты; умение эффективно использовать туристские ресурсы территории Алтайского края в своей профессиональной деятельности. |
| Компетенция экскурсионного туризма | Выпускники профессионально ориентированы на разработку, проведение экскурсионных туров; предполагается овладение алгоритмами деятельности по моделированию, проектированию экскурсий, с учетом специфики Алтайского края. | Обеспечиваются школом дисциплин, формируемых участниками образовательных отношений, при организации практической деятельности во время проведения практических занятий и практик студентов | Способность использовать при разработке экскурсионных и культурно-исторических туров базовых и профессиональных знаний в области истории Алтайского края, умение организовывать данные туры. |
| Региональная рекреационная компетенция | Характеризует подготовку выпускника к работе с рекреационными ресурсами Алтайского края при планировании и организации рекреационных туров | Формируется в шкале дисциплин учебного плана, формируемом в образовательном учреждении, в шкале элективных дисциплин и производственных практик | Умение осуществлять организацию туров, маршрутов с учетом рекреационных особенностей Алтайского края; готовность к разработке и представлению рекреационного регионального продукта с развитием рекреационного потенциала Алтайского края; готовность к организации и обеспечению качества рекреационного туризма |
| Информационная компетенция в области региональных туристских ресурсов | Обеспечивает привязку подготовки специалиста направлений туризм и сервис в области информационных ресурсов с профессиональной подготовкой в области регионального туризма | Формируется в первую очередь школом обязательных дисциплин (информатика, информационные технологии), а также при изучении специальных дисциплин (формируемых участниками образовательных отношений) | Способность использовать новейшие информационные и коммуникационные технологии при проведении экскурсий и организации культурно-исторических, рекреационных и др. туров; готовность к разработке регионального туристского продукта с учетом современных информационных технологий |

Выше сказанное позволяет сделать вывод, что формирование профессиональных региональных компетенций у будущих выпускников направлений подготовки туризм и сервис предполагает:

- ориентацию студента на приобретение им собственного профессионально-личностного опыта в региональном туризме;
- воплощение собственного профессионально-личностного опыта в регионально-значимый туристский продукт.

Итак, нами проанализирована система подготовки кадров для индустрии туризма и сервиса, выявлены ключевые профессиональные региональные компетенции в подготовке кадров туристской сферы с точки зрения работодателей.

Полученные результаты исследования позволяют сделать вывод, что специфика формирования профессиональных региональных компетенций должна определяться не только рамками образовательного процесса и профессиональных стандартов, но и текущим состоянием развития сферы туризма и сервиса в Алтайском крае и основываться на запросах работодателей. Исходя из состояния подготовки кадров туристской отрасли в Алтайском крае следует учитывать необходимость включения в учебные планы дисциплин, направленных на формирование данных компетенций в соответствии с видами профессиональной деятельности. Процесс подготовки туристских кадров должен корректироваться в соответствии с требованиями регионального туристского рынка, чтобы выпускник, завершив обучение, был готов к решению профессиональных задач, а необходимость дополнительного обучения молодых специалистов после приема на работу была сведена к минимуму.

Включение в учебный план дисциплин по изучению регионального туристского рынка, а также проведение практических занятий на предприятиях индустрии сервиса и туризма Алтайского края, позволит сформировать ключевые профессиональные региональные компетен-

ции с учетом региональных особенностей края. Также применение данного подхода будет способствовать развитию у студентов мобильности, коммуникабельности, умению продвигать региональный туристский продукт на федеральный и международный туристские рынки.

ВЫВОДЫ

Таким образом, предложенная нами модель подготовки специалистов сферы туризма и сервиса, учитывает особенности территориальной региональной туристской системы Алтайского края, а также запросы работодателей по формированию профессиональных региональных компетенций у будущих выпускников.

На специфику подготовки кадров в сфере туризма и сервиса оказывают значительное влияние следующие особенности развития региона: рекреационно-ресурсный потенциал; разнообразное культурно-историческое наследие; динамично развивающаяся туристская инфраструктура Алтайского края. Состояние развития самой сферы туризма и сервиса, а также запросы работодателей должны выступать ключевыми факторами, которые влияют на формирование требований к выпускникам данных направлений, в соответствии с которым изменяются организация процесса обучения и освоения профессиональных региональных компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бай Т.В., Внедрение компетентностного подхода в профессиональное туристское образование / Т.В. Бай, О.В. Котлярова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-kompetentnostnogo-podhoda-v-professionalnoe-turistskoe-obrazovanie> (дата обращения: 10.11.2020).
2. Бондарь Е. В. Формирование компетенций специалиста сферы туризма / Е.В. Бондарь, Е. Г. Теличева // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kompetentsiy-spetsialista-sfery-turizma> (дата обращения: 20.10.2020).
3. Кокишарова Н. М. Ключевые компетенции будущего специалиста в области сервиса и туризма с точки зрения работодателей 2. Чумы / Н.М. Кокишарова // Наука и образование без границ: материалы III междунар. науч.-практ. конф. 16-27 дек.2007 г. - София: Бял ГРАД-БГ ООД, 2007. С.79-85.
4. Кокишарова, Н. М. Формирование ключевых компетенций будущего специалиста сферы туризма в вузе в ходе изучения естественных дисциплин: специальность 13.00.08: диссертация на соискание ученой степени кандидата / Н.М. Кокишарова. – Чита, 2010 – 236 с.
5. Решетникова К.В., Компетентностная модель обучения магистров в сфере гостеприимства и туризма: опыт формирования научно-исследовательских и аналитических компетенций / К.В. Решетникова, М.Д. Преодоителя // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 3 (103). С. 95-103.
6. Мошкин В.Н. Роль повышения квалификации в профессиональном развитии специалистов в сфере туризма / В.Н. Мошкин, Н.В. Биттер, Н.Н. Шаховалов, Е.Г. Шаховалова // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. № 2 (4). С. 18–22.
7. Морозов В. Ю. Особенности подготовки кадров в сфере туризма и гостеприимства в России: традиционный и современный подходы / В. Ю. Морозов, А. А. Поправкина // Сервис в России и за рубежом. 2015. №2(58). С.88-99.
8. Биттер Н.В. Учет региональных особенностей в формировании образовательных программ по туризму и гостеприимству в Алтайском крае. // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2020. № 39 (2). С. 197-205.
9. Романова, С. Е. 99 популярных профессий: психологический анализ и профессиограммы / С. Е. Романова. – СПб. : Питер, 2006. – 464 с/
10. Федюлин А. Подготовка кадров для туризма: проблемы и задачи / А. Федюлин. – Режим доступа: <http://bijet.ru/article/55618.php> (дата обращения: 21.11.2020)
11. Тимошенко Д.С. Инновационные подходы и технологии в туристской педагогике / Д.С. Тимошенко // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: География. Геоэкология. 2020. № 1. С. 115-123.
12. Айтхожаева Е. Ж. Профессиональные стандарты и образовательные программы / Е. Ж. Айтхожаева // Современное образование: проблемы взаимосвязь образовательных и профессиональных стандартов: материалы междунар. науч.-метод. конф., Томск, 28-29 янв. 2016 г. - Томск : Изд-во ТУСУРа, 2016. С. 4-15.
13. Хабриева М.Н., Современные практико-ориентированные модели организации обучения в сфере управления туризмом и гостиничным бизнесом / М.Н. Хабриева, О.В. Торкунов, А.Р. Биряльцева, Ю.В. Торкунова // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 5. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29268> (дата обращения: 02.12.2020).
14. Максанова Л. Б-Ж., Территориальная организация туристско-рекреационной деятельности на региональном уровне: теоретиче-

ские и практические аспекты // Л.Б.Ж. Максимова, Э. Д. Санжеев, Д.Г. Будаева // Вестник СГУГиТ (Сибирского государственного университета геосистем и технологий). 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/territorialnaya-organizatsiya-turistsko-rekreatsionnoy-deyatelnosti-na-regionalnom-urovne-teoreticheskie-i-prakticheskie-aspekty> (дата обращения: 26.11.2020).

15. Kuznetsov V.V. Staff training for tourism in the conditions of russian corporate education Universities for Tourism and Service Association Bulletin. 2017. Т. 11. № 2. С. 47-57.

16. Профессиональный стандарт «Работник по приему и размещению гостей»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ (Минтруд России) от 05.09.2017 №659н (Зарегистрировано в Минюсте России 22.09.2017 № 48310) // <http://fgosvo.ru/docs/69/0/2/33> (дата обращения: 10.11.2020)

17. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело: приказ Минобрнауки России от 08.06.2017 №515 (Зарегистрировано в Минюсте России 29.06.2017 №47221) (дата обращения: 10.11.2020)

18. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 43.03.02 Туризм: приказ Минобрнауки России от 08.06.2017 №516 (Зарегистрировано в Минюсте России 29.06.2017 №47223) (дата обращения: 10.11.2020)

Статья поступила в редакцию 04.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.013.2.
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0008



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

МЕЖПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ И ФИЗИОТЕРАПЕВТОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АНАТОМИИ И КЛИНИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ НИЖНЕГО ОТДЕЛА ПОЗВОНОЧНИКА

© Автор(ы) 2021
SPIN: 5075-5664
AuthorID: 1067508
ORCID: 0000-0002-4376-0363

БОРОДИНА Карина Михайловна, ассистент кафедры «Анатомия человека»
Курский государственный медицинский университет

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

Аннотация. Обширные знания анатомии - важная часть основы для высококвалифицированных работников здравоохранения, таких как врачи-ортопеды, хирурги и физиотерапевты. Анатомические, физиологические, топографические, а также клинические знания крайне важны для всех профессий, занимающихся медицинской деятельностью. В данной статье представлена модель, которая объединяет межпрофессиональное взаимодействие студентов, ординаторов и врачей для обучения функциональной и клинической анатомии нижнего отдела позвоночника. Целью проекта является внедрение этого межпрофессионального курса в медицинские и физиотерапевтические исследования. Этот проект внесет вклад в исследования, необходимые для продвижения межпрофессионального образования в области здравоохранения. Участники проекта были разделены на две группы: первая группа включала студентов-медиков (n = 48), вторая группа включала студентов физиотерапевтических программ из программы ординатуры (n = 12). По результатам, оценивался объем знаний, полученных до и после внедрения программы. Результаты исследования продемонстрировали повышение предметно-ориентированных компетенций в функциональной, клинической и топографической анатомии нижнего отдела позвоночника. Студенты-медики продемонстрировали самый высокий рост субъективных знаний, особенно в отношении клинического осмотра и оценки, что подкрепляет полезность этого курса на ранних этапах медицинского образования.

Ключевые слова: межпрофессиональный подход, обучение, современные образовательные программы, анатомия, топография, здравоохранение, медицинский университет, повышение качества знаний, субъективные навыки.

INTERPROFESSIONAL APPROACH TO TRAINING MEDICAL STUDENTS AND PHYSIOTHERAPISTS TO STUDY FUNCTIONAL ANATOMY AND CLINICAL EXAMINATION OF THE LOWER SPINE

© The Author(s) 2021

BORODINA Karina Mikhailovna, assistant of the Department «Human Anatomy»
Kursk State Medical University

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

Abstract. Extensive knowledge of anatomy is an important part of the Foundation for highly qualified healthcare professionals such as orthopedic surgeons and physical therapists. Anatomical, physiological, topographical, and clinical knowledge is essential for all medical professions. This article presents a model that combines interprofessional interaction between students, residents, and doctors to teach functional and clinical anatomy of the lower spine. The aim of the project is to introduce this interprofessional course into medical and physiotherapy research. This project will contribute to the research needed to advance interprofessional health education. The project participants were divided into two groups: the first group included medical students (n = 48), the second group included students of physical therapy programs from the residency program (n = 12). Based on the results, the amount of knowledge gained before and after the implementation of the program was evaluated. The results of the study demonstrated an increase in subject-oriented competencies in functional, clinical and topographic anatomy of the lower spine. Medical students showed the highest growth in subjective knowledge, especially in relation to clinical examination and evaluation, which highlights the usefulness of this course in the early stages of medical education.

Keywords: interprofessional approach, training, modern educational programs, anatomy, topography, health care, medical university, improving the quality of knowledge, subjective skills.

ВВЕДЕНИЕ.

Обширные знания анатомии - важная часть основы для профессионалов здравоохранения, таких как врачи-ортопеды, хирурги и физиотерапевты. Кроме того, также часто необходимо уметь передавать и применять эти знания для функциональной и клинической оценки нервно-мышечного аппарата скелетной системы. Это, в свою очередь, является предпосылкой успешного лечения. Таким образом, анатомия как дисциплина является частью основной доклинической учебной программы в области медицины и реабилитации, например, в области физиотерапии.

В Университете клинические и функциональные аспекты анатомии, то есть ортопедии, изучаются позже, после доклинических курсов по анатомии. Несмотря на то, что обе темы тесно связаны, они преподаются независимо друг от друга. Сообщалось, что сохранение анатомических знаний в медицинских исследованиях, ведущих к более поздним клиническим этапам, является недоработанным этапом, так как студенты-медики и резиденты чувствуют себя неподготовленными к последующим клиническим этапам [1-9].

В отличие от стандартной учебной программы медицинской школы, правила обучения и экзаменов в про-

граммах физиотерапии требуют, чтобы основная программа предусматривала курсы по анатомии, функциональной анатомии, например, пальпации и клинической оценке, таким образом, ортопедия должна преподаваться параллельно друг другу, что способствует взаимосвязанному пониманию этих тем. Один из этих межпрофессиональных курсов под названием «Клинические аспекты крупных суставов» предлагается студентам-медикам на выборной основе для изучения функциональной и клинической анатомии вместе со студентами-физиотерапевтами. В этом проекте, студенты принимают участие в трех семинарах, руководствуясь ортопедическим врачом, анатомом и физиотерапевтом, чтобы узнать функциональной и клинической анатомии, связанной с костно-мышечным аппаратом, а также ортопедические обследования с особым вниманием к крупным суставам и окружающим их структурам. Курс был разработан для развития ключевых компетенций, необходимых для последующей межпрофессиональной практики, таких как понимание ролей и обязанностей друг друга, а также для заполнения пробелов в знаниях и опыте, связанных с клиническим обследованием и оценкой [10-14].

Чтобы способствовать эффективному межпрофессиональному обучению, необходима образовательная

парадигма, которая позволяет прямое, активное взаимодействие и беседу с другими профессиональными группами. Обучение с помощью сверстников, также называемое взаимным обучением со стороны сверстников, было предложено в качестве совместного подхода, при котором ученики чередуют роли учителя и ученика для развития знаний и навыков посредством активной помощи и поддержки со стороны равных по статусу или совпадающих товарищей. Другими словами, «люди из сходных социальных групп, которые не являются профессиональными учителями, помогают друг другу учиться и учиться сами, обучая»

Более того, эта форма обучения является частью межпрофессионального образования, которое определяется как происходящее «когда две или более профессий взаимодействуют в учебной среде, чтобы учиться друг у друга, друг у друга и друг о друге с целью улучшения сотрудничества и будущего качества обслуживания».

Сообщается, что в идеале данную программу следует начинать в начале периода обучения, поскольку это позволяет студентам чувствовать себя комфортно, работая в межпрофессиональной среде. Также было высказано предположение, что раннее межпрофессиональное взаимодействие является сильным дополнением к более позднему участию в будущих клинических группах. Более того, обсуждалось, что, хотя более поздняя клиническая среда предлагает хорошую платформу для междисциплинарного взаимодействия, программа межпрофессионального обучения предоставляет идеальную возможность поощрить признание профессии друг друга на ранней стадии. Утверждалось даже, что медицинским работникам нежелательно изучать и совершенствовать межпрофессиональные навыки позже на рабочем месте, когда ставка на клиническую ответственность и заботу о пациентах высока [15-18].

Кроме того, взаимное обучение применяется к образованию по общей анатомии, что, как сообщается, привело к улучшению успеваемости учащихся и успеваемости на экзаменах, а также развитию навыков, необходимых для медицинской практики, таких как командная работа, общение и взаимное обучение, которые являются ключевыми компетенциями специалистов здравоохранения.

Предыдущие результаты последнего курса с акцентом на функциональные и клинические аспекты коленного сустава показали, что студенты-медики и физиотерапевты высоко оценили межпрофессиональные аспекты семинара и подход к обучению. Кроме того, это специальное обучение помогает лучше понять анатомию колена [18-19].

В последнюю пару лет стало уделяться повышенное внимание в медицинском и медико-санитарном образовании. Необходимость данной программы в науках о здоровье для последующей межпрофессиональной работы подробно описана Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) в рамках действий по межпрофессиональному образованию и совместной практике.

В соответствии с этими рекомендациями, данный курс представляет собой модель, которая объединяет межпрофессиональную команду экспертов из разных специализаций для обучения функциональной и клинической анатомии студентов-медиков и физиотерапевтов. Курс был разработан и предложен на зимний семестр 2019 года для изучения функциональных и клинических аспектов, а также ортопедической оценки нижней части позвоночника [20-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью проекта является внедрение этого межпрофессионального курса в медицинские и физиотерапевтические исследования. Этот проект внесет вклад в исследования, необходимые для продвижения межпрофессионального образования в области здравоохранения, особенно для студентов-медиков и студентов физиотерапевтов, посредством нового совместного подхода к преподаванию клинических и функциональных аспек-

тов анатомии.

Кроме того, дизайн проекта предназначен для оценки двух ключевых областей: а) предметных компетенций в области функциональной анатомии и клинического обследования и б) межпрофессиональных компетенций и сотрудничества между студентами-медиками и физиотерапевтами. В этой статье основное внимание уделяется первому. Межпрофессиональные аспекты проекта будут рассмотрены отдельно. Курс был факультативным для студентов-медиков и обязательным для студентов физиотерапевтов по программы ординатуры. Курс проводился на ранней стадии лечебных и физиотерапевтических занятий; студенты-медики находились на третьем семестре обучения, а студенты физиотерапевта - на четвертом семестре обучения.

Слушатели курса были разделены на два кластера: первый кластер состоял из студентов-медиков (n = 48) и студентов физиотерапевтических программ из программы ординатуры (n = 12). Как позже выяснилось, еще 11 студентов в этом кластере не смогли раскрыть свою принадлежность. Во втором кластере были сгруппированы студенты-медики и студенты физиотерапевты. Каждая группа участвовала в трех семинарах, каждый продолжительностью 40 минут. Второй кластер начался последовательно. Перед началом семинаров было дано краткое введение в основные принципы программы, а также структуру и процедуры курса. Затем студенты-медики и физиотерапевты были случайным образом объединены и распределены на равные подгруппы для облегчения межпрофессионального общения. Три межпрофессиональных семинара состояли из следующего: Мастерская по проведению клинических ортопедических функциональных тестов поясничного отдела позвоночника и тазобедренного сустава под руководством специалиста-ортопеда и четырех физиотерапевтов. Здесь обсуждались такие темы, как общий осмотр нижнего отдела позвоночника, активный и пассивный диапазон движений бедра, а также специальные функциональные тесты, такие как подъем прямой ноги. Семинар по практическому систематическому выявлению и пальпации анатомических структур (анатомия *in vivo*) поясничного отдела позвоночника и области бедер, таких как остистые отростки нижнего отдела позвоночника, передняя верхняя подвздошная ость, задняя верхняя подвздошная ость, большая вертела и гребня подвздошной кости под руководством физиотерапевта и четырех физиотерапевтов. Кроме того, обсуждались профессиональные роли врачей-ортопедов и физиотерапевтов. Демонстрация анатомических сечений человека, например, поясничного отдела позвоночника, таза и области бедра, включая, среди прочего, такие структуры, как крестцово-подвздошный сустав, тазобедренный сустав, крестцово-подвздошную связку, крестцово-бугристую связку, связку головки бедренной кости, вертлужную губу, подвздошно-бедренную связку, плечевую связку, внутренняя запирательная мышца, гемеллическая мышца, подвздошно-поясничная мышца, ягодичные мышцы, грушевидная мышца и седалищный нерв под руководством двух университетских анатомов. Состоялись дискуссии относительно функции и основных патомеханизмов.

Оценка (самооценка) проводилась до и сразу после участия во всех трех семинарах. Анкета, состоящая из 18 вопросов, касающихся воспоминаний и понимания анатомических знаний, а также соответствующего применения методов клинической оценки, была заполнена до и сразу после завершения всех трех семинаров курса. Вопросы оценивались по пятибалльной шкале Лайкерта (1 = не относится к 5 = полностью применяется). Кроме того, для каждого вопроса было два дополнительных подвопроса: а) обучались ли студенты посредством обмена с другими членами межпрофессиональной группы (однокурсники) и б) студенты ли учились у лекторов / инструкторов. Эти подвопросы также были оценены по пятибалльной шкале Лайкерта (1 = не применяется во-

обще, 5 = полностью применяется).

Чтобы проверить надежность (внутреннюю непропорочивость) анкеты, которая содержала 18 вопросов, был проведен альфа-тест Кронбаха по элементам ответов по шкале Лайкерта, что привело к очень высокой надежности предварительной анкеты ($\alpha = 0,92$ Кронбаха) и высокая надежность пост-анкеты (α Кронбаха = 0,89).

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В целом, в общей сложности 60 студентов, в сочетании с обоими кластерами, заполнили анкету до начала семинаров и после семинаров. Результаты после анкетирования продемонстрировали улучшение субъективных знаний студентов в области анатомии и клинического обследования нижней части позвоночника и тазобедренного сустава, при этом студенты-медики из обоих кластеров извлекли наибольшую пользу из курса по сравнению с коллегами из обеих групп физиотерапии. При индивидуальном анализе групп был сделан вывод о том, что студенты-медики из обоих кластеров получили значительно больше пользы от анатомии *in vivo* (пальпация), а также от клинических, ортопедических оценочных упражнений по сравнению с их сверстниками по физиотерапии. Целью этого исследования было изучить межпрофессиональный подход к обучению функциональной анатомии, клиническому обследованию и оценке нижней части позвоночника и области бедер студентам-медикам и физиотерапевтам. Результаты обучения по этому курсу поддерживают модель межпрофессионального обучения для повышения предметных компетенций. Обязательное участие студентов физиотерапевтов и добровольное участие студентов-медиков могло привести к предвзятости отбора в отношении мотивации к обучению. Это могло способствовать большему росту успеваемости и увеличению соответствующих баллов студентов-медиков. Как уже отмечалось, в настоящее время этот межпрофессиональный курс предлагается университетом студентам-медикам исключительно на выборной основе, поскольку он еще не включен в медицинскую учебную программу. Эту предвзятость можно исправить, если к участию потребуется участие студентов-медиков, что является одной из центральных целей данного исследования и курса. Подвопросы позволили понять, кто повлиял на рост анатомических и клинических знаний. Слушатели курсов из всех групп указали посредством анализа после анкетирования, что они узнали больше от присутствующих межпрофессиональных инструкторов, чем от другой профессиональной группы, с разницей в 9,8%. Относительно нескольких вопросов, таких как: «Я могу найти анатомические протезы структур», этого следовало ожидать, поскольку анатомы проводили студентов с анатомическими протезами. Однако были исключения, когда студенты-медики из обеих групп получали одинаковую пользу от преподавателей курса и коллег по группе, например, в ответ на вопрос: «Я могу найти и ощущать структуры пояснично-тазового отдела на модели человека». По двум вопросам студенты-медики получили больше пользы от членов физиотерапевтической группы, чем от преподавателей: «Я могу оценить функцию поясничного отдела позвоночника» и «Я могу определить различные типы тканей на человеческой модели путем пальпации». Также стоит отметить, что по ряду вопросов, связанных с анатомией *in vivo* (пальпация) и клиническим осмотром и оценкой, например: «Я могу оценить функцию тазобедренного сустава» и «Я могу оценить функцию крестцово-подвздошного сустава», - студенты-медики получали практически такую же выгоду от сверстников по физиотерапии, как и от инструкторов.

Эти интересные результаты подчеркивают универсальную среду обучения, которая была создана, где две различные группы студентов частично узнали друг от друга и частично из межпрофессиональной команды руководящих специалистов, что подчеркивает концепцию обучения.

ВЫВОДЫ.

Этот курс предлагает подходящую и эффективную модель, которая объединяет межпрофессиональную команду экспертов для обучения функциональной и клинической анатомии студентов-медиков и физиотерапевтов. Результаты исследования подтверждают инновационный межпрофессиональный подход к обучению, который использовался для студентов-медиков и студентов физиотерапевтов для повышения предметных компетенций в области функциональной анатомии, а также клинического обследования и оценки. В этом курсе студенты-медики продемонстрировали самый высокий рост субъективных знаний, что может подчеркнуть полезность курса на ранних этапах медицинского образования. Все студенты узнали в результате обмена с членами межпрофессиональных групп, а также с инструкторами, что, кажется, отражает важность взаимодействия между обоими группами студентов и преподавателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
2. Соловьёва К.О., Москаленко И.С. Непрерывное образование: перспективы подготовки научных кадров // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. 2016. № 50-2. С. 127-132.
3. Гуцина А.В. О воспитании нравственности учащейся молодежи // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 198-201.
4. Аниськин В.Н., Бурцев Н.П., Добудько Т.В., Тюжина И.В. // *Подготовка педагога к мультимедийному сопровождению образовательного процесса в условиях реализации ФГОС* // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 140-144.
5. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
6. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: *Academia*, 2019. - 352 с.
7. Дубровина И.В. Психология. М.: *Издательский центр «Академия»*, 1990. - 464 с.
8. Журбенко В.А., Саакян Э.С., Тишков Д.С., Бондарева А.Э., Иршикова О.В. Интерактивное обучение - одно из важнейших направлений подготовки студентов в современном вузе // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 493.
9. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // *Телекоммуникации и информатизация образования*. - 2007. С. 85-92
10. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
11. Prensky M. (2001). Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
12. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
13. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. - 2004. - п 2. - с. 40-42.
14. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика. М.: *Прспект*, 2016. - 320 с.
15. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: *Academia*, 2015. - 16 с.
16. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.
17. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
18. Хуторской А.В. Педагогика: Учебник / А.В. Хуторской. - СПб.: *Питер*, 2017. - 112 с.
19. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования // *Карельский научный журнал*. 2013. № 1 (2). С. 43-46.
20. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций современного педагога // *Карельский научный журнал*. 2013. № 4 (5). С. 124-126.
21. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.

Статья поступила в редакцию 17.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.013. 611.01
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0009



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

СОСТАВЛЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО КУРСА КЛИНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПУТЕМ ИНТЕГРАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ТЕОРИИ АНАТОМИИ С БАЗОВЫМИ ПРОЦЕДУРНЫМИ НАВЫКАМИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 5075-5664
AuthorID: 1067508
ORCID: 0000-0002-4376-0363

БОРОДИНА Карина Михайловна, ассистент кафедры «Анатомия человека»

Курский государственный медицинский университет

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

Аннотация. Анатомия, как фундаментальная дисциплина считается основой медицинского образования. Цель нашего исследования состоит в том, чтобы представить и преподать анатомические теоретические знания с использованием современных технологий и образовательных методов, ориентированных на учащихся медицинского вуза. Данный образовательный курс нацелен на интеграцию содержания теоретических знаний в области анатомии с базовыми клиническими навыками, создания адаптивной среды для студентов в клинической и практической ситуации. В данном практическом курсе реализована концепция междисциплинарного обучения, которая относится к сочетанию личного взаимодействия между студентом и преподавателем, а так же использованием онлайн-ресурсов для восполнения теоретической базы. Результаты опроса показали удовлетворение студентами практического курса. Ординаторы и студенты рассматривали симуляционное обучение основным практическим навыкам как альтернативу традиционным лекциям и лабораторным практикумам в стандартном формате по анатомии. Более того, сравнение ответов участников до и после курса показало значительный рост их знаний по анатомии. Таким образом, данное исследование показало положительный аспект в успеваемости студентов и восприятии ими теоретических и практических знаний с использованием инновационных педагогических программ.

Ключевые слова: медицинское моделирование межпрофессиональный подход, обучение, современные образовательные программы, анатомия, топография, здравоохранение, медицинский университет, повышение качества знаний, субъективные навыки.

PREPARATION OF A SPECIAL CLINICAL TRAINING COURSE BY INTEGRATING THE CONTENT OF THE THEORY OF ANATOMY WITH BASIC PROCEDURAL SKILLS

© The Author(s) 2021

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

Kursk State Medical University

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

Abstract. Anatomy as a fundamental discipline is considered the basis of medical education. The purpose of our research is to present and teach anatomical theoretical knowledge using modern technologies and educational methods aimed at medical students. This educational course is aimed at integrating the content of theoretical knowledge in the field of anatomy with basic clinical skills, creating an adaptive environment for students in a clinical and practical situation. This practical course implements the concept of interdisciplinary learning, which refers to a combination of personal interaction between students and teachers, as well as the use of online resources to fill in the theoretical base. The results of the survey showed overall satisfaction with the students of the practical course. Residents and students considered simulation training of basic practical skills as an alternative to traditional lectures and laboratory workshops in a standard format on anatomy. Moreover, a comparison of participants' responses before and after the course showed a significant increase in their knowledge of anatomy. Thus, this study showed a positive aspect in students' academic performance and their perception of theoretical and practical knowledge using innovative educational programs.

Keywords: medical modeling interprofessional approach, training, modern educational programs, anatomy, topography, health care, medical university, improving the quality of knowledge, subjective skills.

ВВЕДЕНИЕ.

Анатомия считается основой медицинского образования. Многие утверждали, что это уже не так актуально, как раньше, поскольку не соответствует требованиям современного медицинского образования. Однако в последние годы анатомия человека была изменена и развита, чтобы постоянно соответствовать ожиданиям и идти в ногу с развивающимися методами преподавания и обучения. Цель состоит в том, чтобы представить и преподать анатомические знания с использованием современных технологий и педагогических методов, ориентированных на учащихся. Данная программа гарантирует, что учебные программы по анатомии не страдают в результате неспособности прогрессировать и адаптироваться к существующим требованиям преподавания и обучения [1-7].

Кроме того, важно убедиться, что все медицинские работники обладают минимальными рабочими знаниями анатомии. Таким образом, предметы, обсуждаемые на лекциях / лабораторных занятиях, должны обеспечивать медицинских работников достаточными данными, которые могут позволить им безопасно практиковать и общаться с коллегами-медиками. 2В большинстве медицинских школ анатомические знания получают с помощью так называемого «традиционного» подхода,

ориентированного на учителя, то есть лекций и анатомических классов [8-12].

Эти методы были успешно реализованы в исследованиях, связанных с анатомией, в системе высшего медицинского образования: вскрытие трупа, использование моделей, исследование препарированных образцов и более современные подходы к поверхностной анатомии и радиологической анатомии. Последний считается инструментом моделирования, так как в нем используется ультразвуковое исследование; однако артроскопия считается более продвинутым методом. Термин «моделирование» относится к любой деятельности, которая включает процесс моделирования любой формы обследования или любых других медицинских процедур; он также включает видеодемонстрации и встречи с пациентами в реальных условиях. Более модернизированные подходы к обучению анатомии включают компьютеризованные альтернативы, которые используют компьютерное обучение и 3D-печатные модели, которые являются некоторыми новыми тенденциями в этой области [13-17].

Следовательно, текущая тенденция в медицинском образовании заключается в переходе к модели обучения и преподавания, ориентированной на студентов. В частности, во всем мире широко распространенный подход к руководству классами анатомии включает интеграцию

проблемно-ориентированного метода обучения и переход к проблемно-ориентированной учебной программе. Компьютерное обучение также приняло форму трехмерных моделей, рентгенографических изображений и компьютерных симуляций в учебных программах по анатомии, в которых используются современные подходы. Этот сдвиг в сторону «обучения на практике» был внесен в крупную реформу учебных программ, которую Министерством здравоохранения недавно внедрило в медицинских университетах [18-20].

Тем не менее, существует «пробел» в отношении методов обучения симуляции, используемых в симуляционных лабораториях - использование симуляции с низким уровнем достоверности для демонстрации основных процедурных навыков, сформированных в ходе клинических встреч, включающих все аспекты простых процедур; это помогает поместить анатомические знания в надлежащий контекст. Мы основали наше исследование на заполнении «пробела» этих встреч, отражая, таким образом, клиническую обстановку. Для решения этих проблем 15 из 60 часов, отведенных на курс анатомии, были посвящены развитию простых процедурных навыков на основе полученных анатомических данных.

Это текущее исследование изучает ценность таких лабораторий для студентов с точки зрения помощи им в приобретении процедурных навыков; это значение было определено на основе анатомических знаний, полученных студентами-медиками до того, как они поступили в клиническое учреждение во время обязательной месячной медсестринской практики [21-22].

МЕТОДОЛОГИЯ.

В этом исследовании изучалась ценность приобретения процедурных навыков в симуляционных лабораториях с низким уровнем достоверности для студентов, поступающих в клинические учреждения во время обязательной месячной стажировки медсестер. Мы провели курс, сочетающий знания общей анатомии с обучением простым процедурным навыкам. Мы проанализировали мнения 49 студентов, а затем сравнили их с результатами их оценки. Данная программа представляет ценность таких лабораторий для студентов с точки зрения помощи им в приобретении процедурных навыков; это значение было определено на основе анатомических знаний, полученных студентами-медиками до того, как они поступили в клиническое учреждение во время обязательной месячной медсестринской практики. Лабораторные работы (общая продолжительность: 15 часов) были посвящены обучению основным процедурным навыкам.

По итогу курса проводили специальное анкетирование. В анкету вносили данные параметры: Знает структуру и функции сердца и сосудов; Знает артериальное и венозное кровоснабжение в анатомии человека; Определяет и интерпретирует жизненно важные признаки; Измеряет частоту сердечных сокращений и температуру тела; Выполняет неинвазивное измерение артериального давления; Выполняет пульсоксиметрию; Знает правила асептики и асептики при проведении медицинских процедур; Перечисляет и определяет местонахождение основных поверхностных вен верхней и нижней конечностей; Определяет показания и противопоказания к внутривенному доступу; Выполняет внутривенную катетеризацию; Катетеризация мочевого пузыря; Знает анатомическое строение женских и мужских мочевыводящих путей; Находит анатомические структуры женских и мужских мочевыводящих путей; Определяет показания и противопоказания для мочевых катетеров; Катетеризация мочевого пузыря у мужчин и женщин; Цифровое исследование прямой кишки; Знает строение нижних отделов желудочно-кишечного тракта (прямая кишка и анус); Определяет показания и противопоказания к пальцевому ректальному исследованию; Выполняет пальцевое ректальное исследование

В курсе реализована концепция смешанного обучения, которая относится к сочетанию личного взаимо-

действия и онлайн-ресурсов для увеличения взаимодействия в классе. 19 слушателям курса были предоставлены электронные ресурсы, такие как раздаточный материал онлайн-курса и описание процедур на веб-сайте университета. Эти ресурсы были нацелены на прояснение и расширение теоретического содержания курса, чтобы подготовить студентов к лабораторным работам каждой лабораторной сессии.

Курс включал пять модулей, которые были посвящены обучению необходимым практическим навыкам для прохождения обязательной сестринской практики после первого года обучения. Курс был направлен на дополнение и развитие существующих учебных целей курса анатомии. Каждый блок длился 3 учебных часа, и они были объединены в группы по пять человек. Каждое занятие начиналось с 30-минутного вступления, в котором, обсуждались анатомические основы данной процедуры; это помогло найти соответствующие анатомические структуры до того, как практика соответствующей процедуры может быть продолжена в среде моделирования.

Чтобы измерить удовлетворенность студентов курсом, мы использовали диагностический опрос с анкетами. Для оценки тренинга студентам было предложено ответить на бумажную анкету из 15 закрытых вопросов; анкета оценивала процедурные навыки лаборатории. В последующем опросе использовалась 5-балльная шкала Лайкерта, которая позволяла студентам выражать свое мнение (5 = сильное удовлетворение, 4 = удовлетворение, 3 = ни удовлетворение, ни недовольство, 2 = недовольство, 1 = сильное недовольство) относительно курса. Эта оригинальная анкета была основана на существующей литературе в данной области. Были собраны социально-демографические данные участников, и имитационное обучение было оценено с точки зрения того, что уроки анатомии стали более привлекательными и актуальными. Все участие было анонимным и добровольным.

После анализа результатов оценки и анкетирования студентов после курса была проведена оценка анатомических знаний участников. В анкету было включено 5 вопросов об анатомических структурах, которые обсуждались на лабораторных занятиях. Эти вопросы были предоставлены участникам до и после курса и - еще раз - через два года после завершения курса (когда участники были на 4-м курсе).

В качестве участников опроса были привлечены первокурсники. Студенты-медики прошли семестр курса анатомии, и соответствующие темы были освещены в форме лекций и лабораторных занятий с трупами.

Наблюдательное исследование включало проверку надежности курса BPS с точки зрения создания золотого стандарта для этих пяти процедур: анализ жизненно важных функций, катетеризация периферических вен, катетеризация мочи, пальцевое обследование прямой кишки и гигиенический / хирургический скраб для рук. Мы исследовали, в какой степени согласование знаний, связанных с анатомической структурой, с процедурными навыками улучшило традиционное анатомическое содержание.

Затем те же пять вопросов по анатомическим структурам были заданы студентам 4 курса. В общей сложности 60% студентов решили принять участие в добровольном и анонимном тесте, который оценивал сохранение знаний в отношении анатомических структур через два года после завершения курса.

Экзамен был разделен на пять частей: аускультация сердца и проверка пульса, неинвазивное измерение артериального давления, катетеризация периферических вен, пальцевое исследование прямой кишки и катетеризация мочи. На каждой станции был соответствующий контрольный список, который был разработан сотрудниками отдела дидактики и медицинского моделирования на основе прошлой литературы. Эта оценка была записана с помощью камер, установленных на рабочих

местах. Каждый студент прошел все пять этапов в порядке ротации с другими участниками в комнатах каждые 5 минут. На каждой двери висела табличка с названием назначенной станции. Перед экзаменом участники могли получить доступ к подробному описанию каждой процедуры и экзамена, которое было загружено на веб-сайт университета.

Количественные параметры были представлены в виде средних значений вместе со стандартными отклонениями (\pm SD), а средние значения были представлены в виде минимальных и максимальных значений; качественные параметры были представлены в цифрах и процентах. Корреляция между изучаемыми параметрами оценивалась с помощью U-критерия Манна – Уитни, который показал уровень статистически значимой корреляции $P < 0,05$ наряду с 95% доверительного интервала.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Результаты анкетирования после курса показали общую удовлетворенность симуляционными лабораториями для процедурных навыков: 75% участников заявили, что они довольны обучением, и поставили ему 5 баллов из 5. Среди студентов курсом довольны остались 21%. В целом, большинство участников дали положительные оценки общей оценке курса.

Студентки оценили курс более высоко с точки зрения удовлетворенности лабораторными работами по процедурным навыкам, важности содержания курса, полученных знаний и участия в курсе.

Отдельно мы представили мнения студентов о полезности курса для обогащения знаний по анатомии. Что касается роли процедурных лабораторий как адекватного улучшения традиционных анатомических лабораторий, студенты считали курс достаточным дополнением к традиционным лекциям и лабораторным занятиям по анатомии; 88% ответов участников подтвердили свою поддержку этой новой модели обучения.

Кроме того, что касается мнений студентов, в ходе объективного структурированного клинического экзамена оценивались знания участников в конце курса. Результаты подтвердили, что участники овладели всеми пятью процедурами во время курса. Данные показывают высокий процент сдачи экзаменов среди обследованных.

Рассматривая результаты вопросов по анатомии по сравнению с их ответами до и после прохождения курса, студенты курса показали заметное увеличение своих знаний, связанных с анатомической структурой. Обе анкеты (до и после) были внедрены после того, как эти вопросы были объяснены во время анатомических лабораторий и лекций. Однако большинство опрошенных участников правильно ответили на вопросы, касающиеся таких анатомических структур, после прохождения курса. Общие медианные значения правильных ответов значительно улучшились ($p < 0,001$) - с 3 по шкале Лайкерта (медианные значения до лабораторных работ) до 5 после выполнения курса. В целом участники курса улучшили свои знания об анатомическом строении.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, студентам-медикам понравилась концепция новой лаборатории моделирования низкой точности, которая была встроена в курс анатомии. Участники подчеркнули важность активного участия во время занятий и ознакомления с базовыми навыками, основанными на знаниях, связанных с анатомической структурой, в смоделированной среде.

Новая учебная программа ориентирована на учащегося и строит свои методы обучения с учетом потребностей учащихся. Заполненный «пробел» касался простых клинических процедур соответствующего уровня, которые практиковались на инструкторах с низким уровнем достоверности заданий незадолго до того, как студенты смогли применить их в клинических условиях. Обзор включал только одно исследование, которое давало возможность практиковать клинические навыки в рамках

курса анатомии. Исследование выявило положительные результаты участников в отношении их мнений и приобретенных знаний и навыков. Такие процедурные навыки составляют основу сложных медицинских процедур; поэтому студенты-медики сочли их полезными. Эти процедуры носят базовый характер, однако они по-прежнему предоставляют бесчисленные возможности для совершения ошибок или непропорциональных действий, которые, в свою очередь, могут привести к серьезным осложнениям в состоянии пациента в клинических условиях. Большинство этих осложнений можно объяснить незнанием анатомических взаимоотношений между данными структурами. Таким образом, их следует прояснить в течение периода обучения, связав с процедурными навыками. В то же время студенты также хотят получить доступ к возможностям практики до поступления в клинические учреждения. Эту возможность предлагает среда моделирования с инструкторами по выполнению задач и моделирование с низким уровнем достоверности.

Также подтверждена эффективность использования тренажеров во время ознакомления с профессией врача. Такая контекстуализация полученных знаний широко постулируется в методологической литературе. Этот процесс указывает на возможность переноса знаний, связанных с анатомической структурой, в клиническую среду.

Это исследование продемонстрировало благотворное влияние технологически усовершенствованных лабораторий, основанных на анатомических знаниях. Каждое лабораторное занятие служило инструментом для подготовки участников к дальнейшей клинической практике; это было независимо подтверждено высоким процентом студентов, сдавших объективный структурированный клинический экзамен. Кроме того, субъективная оценка показала, что участники считают содержание курса очень важным для их будущей профессиональной жизни. Дальнейшие исследования по изучению возможности передачи долгосрочных знаний и навыков студентов в сфере ухода за пациентами уже проводятся.

Чтобы студенты могли запомнить анатомическое содержание, мы должны применять его при обучении простым процедурным навыкам как можно скорее после завершения формального курса анатомии. Студентам-медикам нравится применять свои знания, отрабатывая навыки, соответствующие их уровню подготовки. Среда моделирования представляет собой безопасную альтернативу для новых студентов в начале учебы, которые еще не готовы войти в клиническую среду. Кроме того, имитационные модели и тренажеры с низкой точностью, необходимые для руководства такими практическими лабораториями, являются рентабельными и не требуют обширной подготовки для ведущих преподавателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тишков Д.С. Влияние отношения преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
2. Косылева Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.
3. Овчаров С.М. Педагогическая технология развития креативности будущих учителей информатики в условиях университетского образования // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 43-46.
4. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций современного педагога // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 124-126.
5. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности // Современные проблемы науки и образования. - 2018. - № 4.;
6. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Макарова М.В. Использование активных форм обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 12-8. - С. 1519-1521
7. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Емелина А.В., Сундеева М.О. Основные принципы функционирования и развития воспитательной системы общеобразовательной организации // Карельский научный

журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 25-28.

8. Кутелова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде //Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.

9. Бухарова Г. Д. *Общая и профессиональная педагогика*. М.: Academia, 2015. - 336 с.

10. Broß J. C. Reviving the innovative process of design thinking //In Proceedings of the sixth international conference on internet and web applications and services. 2011. pp. 142-149.

11. Foran J. The case method and the interactive classroom //The National Education Association Higher Education Journal. 2016. p. 49.

12. Graham A.F. Model-supported case studies for management education //European Journal of Operational Research. 2009. 151-164.

13. Choi B. C. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Promotors, barriers, and strategies of enhancement //Clinical & Investigative Medicine. 2017. p.225-232

14. Морозов А. В. *Креативная педагогика и психология*. М.: Академический проект, 2016. - 260 с.

15. Бандурка А. М. *Основы психологии и педагогики*. М.: Феникс, 2016. - 256 с.

16. Кравченко А. *Психология и педагогика*. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

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

18. Трайнев И.В. *Конструктивная педагогика*. М.: Сфера, 2015. - 327 с.

19. Тишков Д.С., Перетягина И.Н., Брусенцова А.Е. Оценка уровня удовлетворенности у студентов стоматологического факультета в период производственной практики. *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289-290.

20. Фрейре П. *Педагогика*. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

21. Ходусов А.Н. *Педагогика воспитания*. М.: Инфра-М, 2017. - 56 с.

22. Чекулаенко В.Л. *Общая социальная педагогика*. М.: Инфра-М, 2017. - 160 с.

Статья поступила в редакцию 17.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.4:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0010



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

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 284243
SPIN: 1890-0952
ResearcherID: J-3306-2017
ORCID: 0000-0001-8347-484X
ScopusID: 57190967543

ВАГАНОВА Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Профессионального образования и управления образовательными системами»

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

AuthorID: 831562
SPIN-код: 5305-1940

ГЛАДКОВ Алексей Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И.Прошлякова
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

AuthorID: 552980
SPIN: 9176-6390
ResearcherID: J-3277-2017
ORCID: 0000-0002-9928-9451
ScopusID: 57191840566

БУЛАЕВА Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Профессионального образования и управления образовательными системами»

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

Аннотация. На сегодняшний день развитие системы профессиональной подготовки студентов осуществляется в условиях глобальной информатизации. Значительное увеличение информационных потоков в обществе обусловило внедрение телекоммуникационных технологий в сферу профессионального образования. Целью статьи является рассмотрение опыта реализации средств и методов телекоммуникационных технологий в подготовке современных студентов. Телекоммуникационные технологии задействуются как при изучении студентами нового материала, так и для закрепления полученной информации. Методы и средства телекоммуникационных технологий используются при проведении лабораторных работ и практикумов. Они задействуются студентами при выполнении самостоятельной работы, для осуществления контроля и самоконтроля. Методы и средства телекоммуникационных технологий расширяют возможности подготовки современных специалистов, открывают новые перспективы для их результативного взаимодействия в процессе обучения, формируют профессиональную компетентность обучающихся. Особенности функционирования образовательной среды с использованием методов и средств телекоммуникационных технологий являются: открытость и адаптивность, организация интерактивного взаимодействия пользователей, обеспечение информационной деятельности студентов в которой они имеют возможность собирать, обрабатывать и передавать необходимый материал.

Ключевые слова: образовательные технологии, профессиональная подготовка, процесс обучения, телекоммуникационные технологии, профессиональная компетентность, средства, методы, информационная образовательная среда, электронная среда.

MODERN MEANS AND METHODS OF TELECOMMUNICATION TECHNOLOGIES

© The Author(s) 2021

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

Kozma Minin Nizhny Novgorod state pedagogical university

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

GLADKOV Alexey Vladimirovich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor

Tyumen higher military engineering command school. Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov

(625051, Russia, Tyumen, ul. L. Tolstogo 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

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

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

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

Abstract. Today, the development of the system of professional training of students is carried out in the context of global informatization. A significant increase in information flows in society led to the introduction of telecommunication technologies in the field of vocational education. The purpose of the article is to review the experience of implementing the means and methods of telecommunication technologies in the preparation of modern students. Telecommunication technologies are used both when students study new material and to consolidate the information received. Methods and means of telecommunication technologies are used in laboratory work and workshops. They are used by students when performing independent work, to exercise control and self-control. Methods and means of telecommunication technologies expand the possibilities of training modern specialists, open up new prospects for their effective interaction in the learning process, and form the professional competence of students. The peculiarities of the functioning of the educational environment using the methods and means of telecommunication technologies are: openness and adaptability, the organization of interactive interaction of users, the provision of information activities of students in which they have the opportunity to collect, process and transmit the necessary material by structuring information using hyperlinks and search tools.

Keywords: educational technologies, vocational training, learning process, telecommunication technologies, professional competence, means, methods, educational information environment, electronic environment.

важными научными и практическими задачами. Одной из доминирующих тенденций развития современного общества является его глобальная информатизация. Стремительное развитие компьютерных технологий не могло не отразиться на государственной политике и не затронуть сферу образования. Увеличение информационных потоков с развитием научно-технического прогресса обусловило активное распространение телекоммуникационных средств и внедрение в профессиональное образование телекоммуникационных технологий. Необходимость их использования закреплена на законодательном уровне. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обозначает реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [1]. Поэтому профессиональные образовательные учреждения нацелены на активное использование и реализацию возможностей телекоммуникационных технологий. Их реализация обеспечит решение задач, связанных с повышением качества обучения на основе изменения уровня обработки и передачи информации, ее накопления, хранения и трансляции.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Актуальные вопросы реализации телекоммуникационных технологий в сфере образования освещены в работах А.В. Падерина [2], М.Н. Булаевой [3], О.И. Вагановой [4], [5], [6], С.М. Марковой [7], М.Н. Гладковой [8], Е.В. Мялкиной [9], Е.А. Алешугиной [10], А.А. Прокина [11], А.А. Элькановой [12].

Обосновывается актуальность исследования. Требования социального заказа ориентируют профессиональные образовательные учреждения на поиск современных способов подготовки самостоятельного творческого специалиста. Современный специалист должен ориентироваться в большом потоке информации, применять инновационные технологии, находить и отбирать актуальные сведения из различных источников и постоянно самосовершенствоваться за счет самостоятельного использования новой информации. Телекоммуникационные технологии расширяют возможности подготовки студентов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в рассмотрении опыта реализации средств и методов телекоммуникационных технологий в подготовке современных студентов.

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

- выявить современные средства и методы телекоммуникационных технологий;
- выявить особенности реализации телекоммуникационных технологий в подготовке студентов;
- раскрыть функции телекоммуникационных технологий в образовательном процессе;
- конкретизировать средства и методы телекоммуникационных технологий, реализуемых в системе профессионального образования.

Используемые методы, методики и технологии. В статье обобщена и систематизирована информация об использовании средств и методов современных телекоммуникационных технологий, осуществлен анализ их реализации в профессиональной подготовке.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. «Телекоммуникационные средства расширяют возможности образовательного процесса как при помощи разнообразных программных средств, так и методов развития креативности обучающихся. К числу программных средств обучения стоит отнести моде-

лирующие программы, поисковые, интеллектуальные, экспертные системы, программы, обеспечивающие проведение деловых игр» [13]. Грамотная эксплуатация широких возможностей данных технологий является одной из важнейших задач профессиональных учебных заведений. Телекоммуникационные технологии на занятиях позволяют реализовать методы, способствующие активизации творческой составляющей обучающихся. Они включаются в дискуссии не только на занятиях в аудитории, но и удаленно. Для выполнения совместных творческих проектов объединяются студенты из разных городов. При этом качество выполнения проекта не только не снижается, но становится выше, поскольку телекоммуникационные технологии предоставляют студентам гибкие траектории обучения, регулярное оценивание и своевременную корректировку действий преподавателем через групповые или индивидуальные консультации, поддержку самостоятельности, обеспечение субъект-субъектных отношений.

Использование телекоммуникационных возможностей способствует:

- индивидуализации образовательного процесса;
- повышению мотивации к изучению дисциплин, стимулированию обучающихся к самостоятельной подготовке;
- активизации деятельности студентов, оперативному использованию ими информации.

Использование телекоммуникационных технологий способствует развитию информационной образовательной среды, которая направлена на формирование компетентного творческого специалиста. Информационная образовательная среда представляет собой комплекс инновационных информационных образовательных ресурсов, телекоммуникационных технологий: компьютеров, мультимедийного оборудования, коммуникационных каналов, системы современных образовательных технологий.

Телекоммуникационные технологии задействуются как при изучении студентами нового материала, так и для закрепления полученной информации. Методы и средства телекоммуникационных технологий используются при проведении лабораторных работ и практикумов. Они задействуются студентами при выполнении самостоятельной работы, для осуществления контроля и самоконтроля. В процессе обучения задействуются электронные учебные издания (учебники, справочники, глоссарии, энциклопедии). На электронной образовательной платформе Moodle преподаватели располагают электронные курсы, которые содержат мультимедийные лекции и задания, к которым студенты имеют постоянный доступ. Выполнение кейс-заданий студентами с помощью средств телекоммуникационных технологий развивает их умение анализировать большой объем информации и в короткие сроки принимать решения. В электронной среде преподаватель размещает несколько видов кейсов, которые необходимо решить студентам, например: кейсы с открытыми вопросами, которые требуют дальнейшего обсуждения с преподавателем, поскольку ответ может быть неоднозначным (задача таких кейсов состоит в побуждении студента к рассуждению); кейсы с однозначным решением (задача кейса – формирование навыка студента к переработке информации и отбору наиболее актуальной). Традиционно кейс-задания используются в аудиторных условиях, однако, в условиях развития телекоммуникационных технологий их результативность в дистанционном режиме обучения возрастает.

Особенностями функционирования образовательной среды с использованием телекоммуникационных технологий являются: открытость и адаптивность, организация интерактивного взаимодействия пользователей (организация совместной деятельности студентов на удаленном расстоянии), обеспечение информационной деятельности студентов в которой они имеют возможность собирать, обрабатывать и передавать необходи-

мый материал.

При этом для студентов должен быть:

- открыт доступ к учебным материалам по дисциплинам;
 - обеспечен доступ к дистанционным консультациям от преподавателя;
 - обеспечен тестовый контроль для самопроверки.
- Преподаватель выполняет следующие задачи:
- создает условия для освоения студентами нового информационного пространства;
 - разрабатывает электронное учебно-методическое обеспечение;
 - использует методы и средства формирования навыков работы студентов в новом информационном пространстве;
 - формирует потребность в самосовершенствовании и самообразовании;
 - развивает мотивацию студентов к самостоятельному изучению нового материала.

Использование телекоммуникационных технологий изменяет роль преподавателя, который становится консультантом учебного процесса. Расширяются его возможности по управлению образовательным процессом, изменяются качественные характеристики учебной деятельности. Электронные инструменты позволяют выполнять новые дидактические функции, например, представление учебной информации, демонстрация различных процессов и явлений.

Среди форм визуализации учебного контента стоит выделить: иллюстрацию, логические изображения, изобразительные аналогии. К иллюстрациям относятся изображения, фотографии, видеозаписи. Логические изображения – это графики, диаграммы, схемы. Изобразительные аналогии позволяют представить для студента сложные идеи или факты в простом виде. Использование средств новых телекоммуникационных технологий позволяет совершенствовать процесс преподавания, его результативность и качество. Преимуществами методов и средств телекоммуникационных технологий являются гибкость, возможность подстроиться под разные методы и алгоритмы обучения [14].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Анализ научных исследований позволил выявить недостаточность разработки вопроса об использовании в подготовке студентов методов и средств телекоммуникационных технологий и их реализации студентами в будущей профессиональной деятельности. Несмотря на высокую значимость разрешения этого вопроса и вовлечения в его разработку большого количества исследователей он все еще не нашел должного теоретического осмысления. В данной работе было расширено представление об особенностях использования телекоммуникационных технологий в подготовке студентов.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Методы и средства телекоммуникационных технологий расширяют возможности подготовки современных специалистов, открывают новые перспективы для их результативного взаимодействия в процессе обучения, формируют самостоятельность студента и его готовность к самосовершенствованию и профессиональному саморазвитию.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Активное развитие научно-технического прогресса нацеливает профессиональные образовательные учреждения на поиск более результативных методов и средств телекоммуникационных технологий и обуславливает актуальность исследования дальнейшего их развития в профессиональной образовательной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Падерин А.В. Использование информационно-коммуникацион-

ных технологий в образовательном процессе вуза // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2016. - №8 (138).

3. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.

4. Ваганова, О.И., Интерактивные технологии в информационной образовательной среде Moodle / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, А.В. Трутанова // Успехи современной науки и образования. – 2017. Т. 2. – № 4. – С. 15-17.

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

6. Ваганова, О.И. Применение проектных образовательных технологий в учебном процессе вуза / М.Н. Гладкова, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 209-212.

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

8. Гладкова М.Н., Абрамова Н.С., Кутепов М.М. Особенности профессиональной подготовки бакалавров в условиях электронного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 103-105.

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

10. Алешигина Е.А., Кутепова Л.И., Белоусова Г.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 253-255.

11. Прокин А.А., Вечканова Е.А., Фадеева К.А. Использование информационных технологий в образовательном процессе системы среднего профессионального и высшего образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. №1. С. 1-5.

12. Эльканова А.А., Айдинова З.М., Узденова М.Б. Использование современных образовательных технологий в высшем образовании // Проблемы современного высшего педагогического образования. 2019. С. 275-278.

13. Тахохов Б.А. Современный этап реформирования высшей школы российской федерации // Проблемы современного педагогического образования. 2017. №57 (11). С. 246-254.

14. Глухова М.В. Информационные технологии в процессе обучения студентов в вузах // Проблемы современного педагогического образования. 2016. №51 (6). С. 67-75.

Статья поступила в редакцию 18.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.02

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0011



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

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К ВЫЯВЛЕНИЮ И ПРИМЕНЕНИЮ КРИТЕРИЕВ СФОРМИРОВАННОСТИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 283905

SPIN: 4526-0298

ResearcherID: J-1213-201

ORCID: 0000-0002-1613-103

ScopusID: 56901166300

БЫСТРИЦКАЯ Елена Витальевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры
«Теоретических основ физической культуры»

AuthorID: 736210

SPIN: 8663-3466

ResearcherID: J-6455-2017

ORCID: 0000-0002-1529-0683

ScopusID: 57095774400

ГРИГОРЬЕВА Елена Львовна, старший преподаватель кафедры
«Теоретических основ физической культуры»

*Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет)
(604950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: gvelnn@mail.ru)*

Аннотация. Проблема преемственности между начальной и средней школы стоит довольно остро и является общей для преподавателей общих дисциплин. Роль педагога физической культуры в решении проблемы имеет ряд особенностей, в частности, сохранение и восполнение не только физического здоровья, но и психического комфорта, а также создание у детей привычек здорового образа жизни. Узкоспециализированная подготовка в ВУЗах и факультетах физической культуры не дает возможности подготовить молодого учителя к решению этих задач и оценки эффективности своей деятельности. Проблема подготовки студентов к этому процессу осложняется еще и тем, что критерии культуры здоровья во многом носят индивидуальный характер и их набор является уникальным для каждого ребенка. Ведущим методологическим подходом при анализе компонентов культуры здоровья младших школьников для нас является гуманистический подход в образовании, который позволяет главной целью любого образовательного процесса считать изменения, происходящие в физическом, психическом и социально-личностном состоянии обучающихся. В качестве ведущих методов подготовки студентов факультета физической культуры к выявлению критериев культуры здоровья младших школьников является педагогическое моделирование, снабженное комплексом образовательных кейсов. В статье представлен комплекс общих и особенных критериев культуры здоровья анализ которых, позволит будущим учителям физической культуры построить индивидуальные образовательные траектории к комфортной адаптации их учеников к новым реалиям образовательного процесса. Авторами предложены содержательно технологическое обеспечение процесса подготовки студентов к решению вышеуказанной проблемы.

Ключевые слова: культура здоровья, компоненты культуры здоровья, функции культуры здоровья физическая культура, профессиональная подготовка учителя, критерии сформированности культуры здоровья.

PROVISION OF TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER FOR IDENTIFICATION AND APPLICATION OF CRITERIA FOR FORMATION OF PRIMARY SCHOOL HEALTH CULTURE

© The Author(s) 2021

BYSTRITSKAYA Elena Vitalyevna, doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor
of department of “Theoretical fundamentals of physical culture”

GRIGORYEVA Elena Lvovna, senior teacher of department of “Theoretical fundamentals
of physical culture”

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University of Kozma Minin (Mininsky University)
(604950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: gvelnn@mail.ru)*

Abstract. The problem of continuity between primary and secondary schools is quite acute and is common to teachers of general disciplines. The role of the teacher of physical culture in solving the problem has a number of features, in particular, the preservation and replenishment of not only physical health, but also mental comfort, as well as the creation of healthy lifestyle habits in children. Highly specialized training in universities and faculties of physical education does not make it possible to prepare a young teacher to solve these problems and evaluate the effectiveness of his activities. The problem of preparing students for this process is also complicated by the fact that the criteria for a health culture are largely individual in nature and their recruitment is unique for each child. The leading methodological approach in analyzing the components of the health culture of junior schoolchildren for us is a humanistic approach in education, which allows the main goal of any educational process to consider changes that occur in the physical, mental and socio-personal condition of students. As leading methods of preparing students of the Faculty of Physical Education to identify criteria for the health culture of younger students, pedagogical modeling is equipped with a complex of educational cases. The article presents a set of general and special criteria for a health culture, the analysis of which will allow future teachers of physical culture to build individual educational trajectories to the comfortable adaptation of their students to the new realities of the educational process. The authors propose a substantial technological support for the process of preparing students to solve the above problem.

Keywords: Health culture, components of health culture, functions of health culture physical culture, teacher training, criteria of health culture formation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема формирования и оценки культуры здоровья у школьников традиционно обсуждалась в отношении подростков и юношества, тогда как основы принципов здорового

образа жизни и их трансляция в социум происходит еще в начальной школе, причем тем более активно, чем больше младший школьник включен в информационное пространство посредством интерактивной и виртуальной сред. Следовательно, проблема педагогиче-

ского обеспечения закладки мировоззренческих основ здоровья в детском сообществе помолодела, как и ряд иных проблем социальной и ценностной ориентации молодого поколения [1, 2, 3]. В связи с этим, авторами предпринята попытка рассмотреть критерии сформированности и способы определения владения основами культуры здоровья у учащихся 4 классов массовой школы. Актуальность решения данной проблемы в младшем школьном возрасте связана также и с потребностями в ранней актуализации способностей и склонностей ребенка и в овладении им разнообразными видами репродуктивной и продуктивно-творческой деятельности, что подтверждено требованиями Федерального государственного образовательного стандарта общего образования нового поколения для второго уровня образования. В содержании ФГОС ОО, в частности, отмечается все возрастающая роль школьного образования в воспитании коллектива, в развитии эмоций и чувств ребенка, в формировании его личности, в диагностике и развитии его одаренности, а также в подготовке ребенка к социальной роли взрослого в соответствии с терминальными ценностями гуманистически ориентированного мировоззрения [4, 5, 6, 7].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Гуманистическая парадигма и авторы гуманистического подхода в образовании рассматривают эффективность любой педагогической деятельности в соответствии с терминальными ценностями общества и мировоззрения человека. Так большинство ученых, занимающихся вопросами культуры личности школьника, отводят культуре здоровья особое место в раскрытии потенциала ребенка, подростка, юноши [8, 9, 10]. Этот вид культуры личности базируется на ценностях «Здоровье», «Жизнь», «Человек», «Природа», «Познание», и, следовательно, включает в себя ряд значимых компонентов, которые отражают ее компонентный состав. Указанный подход позволил авторам выявить компонентный состав культуры здоровья младшего школьника, функции образовательной преемственности от начальной школы к среднему звену.

Формирование целей статьи. Таким образом, целью данного исследования авторов было – выявить возможность и определить механизмы формирования основ культуры здоровья в младшем школьном возрасте и предложить критерии оценки и самооценки динамики развития феноменов и процессов, конституирующих данный вид культуры человека, как компонента гуманистического мировоззрения и как регулятора применения им принципов здорового образа жизни.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В качестве ведущего метода в подготовке студентов физической культуры к процессу оценки культуры здоровья младших школьников, по ниже представленным компонентам, явился метод педагогического моделирования, как стратегических задач и траекторий их решения, так и конкретных ситуаций, возникающих в образовательном процессе по физической культуре [11, 12]. Так, например, студентам предлагались кейсы, связанные с работой учителя физической культуры начальной и средней школы, тренера спортивной секции, а также педагога реабилитолога и педагога инклюзивного образования. Экспериментальной базой исследования составили педагоги и студенты факультета физической культуры и спорта Мининского университета и молодые педагоги по физической культуре школ Нижнего Новгорода, общей численностью 783 человека.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В ходе теоретического исследования, результаты которого легли в основу содержательного контента обучения студентов факультета физической культуры, способом решения проблемы преемственности между начальной

и средней школой на основании критериев культуры здоровья, были определены следующие постулаты:

Культура здоровья, как трактует большинство исследователей, «непрерывно трансформирующуюся систему знаний, ценностно-смысловых установок, мотивационно-волевого опыта личности и ее практической деятельности, направленной на познание, развитие, совершенствование индивидуального здоровья, необходимого для качественной жизни, продуктивного долголетия, радостного выполнения обязанностей, которые возлагает на человека жизнь» [13, 14, 15]. В представленной и подобных ей трактовках культура здоровья реализуется человеком непосредственно по отношению к себе, своему нынешнему самочувствию, своим целям, определенным Н.А. Бернштейном в позиции «потребного будущего» и к своей деятельности.

Однако, как показала практика жесткой взаимосвязи между состоянием соматического здоровья и уровнем развития культуры здоровья не существует. Так, участие спортсменов в параолимпийских соревнованиях и личные истории выдающихся личностей (слепота Гомера, глухота Л.В. Бетховена и т.д.), обладавших высоким уровнем культуры, в том числе и культуры телесности, убеждают в том, что физическая культура личности может быть развита у лиц с любым состоянием здоровья [16, 17, 18]. Таким образом, можно выявить функции культуры здоровья, не только по отношению к ее носителю, но и по отношению к другим людям, к природе, к обществу. Приведенные функции находятся в точном соответствии с компонентами культуры. В таком соотношении их роль в мировоззрении и организации жизни ребенка становится более очевидна.

1. Когнитивный компонент культуры здоровья – представляет собой уровневый и динамический показатель, включающий в себя не только знания о принципах организации здорового образа жизни в соответствующей возрастной и социальной группе, но и мотивацию к применению этих знаний не только в индивидуальном, но и в коллективном режиме [19]. Этот компонент выражается в стремлении к трансляции полученных знаний и убеждений в структуре социальных проектов по ЗОЖ и к обмену ими в повседневном общении, в стремлении и тенденции к их обновлению. В данном аспекте следует говорить об информационно-просветительской функции культуры здоровья конкретного человека. Из описания данного компонента становится понятным, что практически все критерии его сформированности могут проявляться если не в начале обучения в школе, то в третьем, четвертом классах обязательно. При этом следует заметить, что данный компонент культуры здоровья не исчерпывается исключительно знаниями о здоровом образе жизни, а позволяет ребенку благодаря этим знаниям включиться в чрезвычайно значимые формы социального общения и просоциальные виды деятельности. Таким образом, общими критериями сформированности уровня культуры здоровья младших школьников по данному компоненту являются: знания принципов ведения здорового образа жизни; знания о своей норме возрастного развития в данный момент и на ближайшую перспективу и знания о методах ведения здорового образа жизни в данном возрастном периоде. К особенным критериям когнитивного компонента относятся: знание потенциала своей семейной среды в поддержке здоровья субъекта, осознание своих индивидуальных потребностей и склонностей к двигательной активности, а также максимально точное представление о своей спортивной одаренности.

2. Коммуникативный компонент культуры здоровья может быть описан со стороны полипозиционности и адресатов коммуникации. Так, он выражается в общении с собой в виде вербализованного самоанализа, самоконтроля, целеформирования, саморегуляции и самокоррекции в достижении цели [20]. В общении с субъектами образовательного пространства он представлен как отражение интересов и целей ребенка, его эталонов,

ориентиров и склонностей по отношению к пониманию здоровья, в убежденности в непреложности принципов ЗОЖ. Тогда младший школьник не только озвучивает свою привязанность к спорту, но и мотивирует одноклассников к поступлению в ту же спортивную секцию, к участию в оздоровительном походе, к самодисциплине и отказу от вредных привычек. В общении с членами семьи этот компонент проявляется через просьбы ребенка о покупке спортивного инвентаря, книг о природе и о физиологии человека, совместном посещении мероприятий, направленных на организацию здорового диалога человека с собой, с другими, с природой.

Согласно идеям Л.С. Выготского, высказанным им в своей Теории компенсации психических функций, «наличие недуга не определяет еще дефективности человека, а больше его социальная реализация», и далее «вероятно, человечество победит раньше или позже и слепоту, и глухоту, и слабоумие, но гораздо раньше оно победит их социально и педагогически, чем медицински и биологически». Другими словами, общение, специальный образ организованное для создания здоровой среды самореализации личности с разными способностями и возможностями, каковым и является взаимодействие в соответствии с высоким уровнем культуры здоровья, является в полной мере оздоровительным. И в таком общении могут принимать участие дети, в том числе, и младшего школьного возраста. «Слово – лечит, и слово – дает надежду».

В отношении природы у младшего школьника в соответствии с актуальным уровнем культуры здоровья, реализуется поведение в рамках законов экологии: «Человек – не царь природы, а часть природы»; «Все связано со всем», «Всё должно куда-то деваться», «Ничто не дается даром» и «Природа знает лучше» («Замыкающийся круг» Барри Коммонер), представляющие собой, по сути, категорически императивы, создающие поведенческие паттерны младшего школьника в природной среде. В соответствии с ними, ребенок будет общаться с природой не отстраненно – бережно, а на основании активного взаимодействия с пользой, как для природы, так и для человека. Вербализация указанных устойчивых отношений ребенка к природе и себе как ее части в общении ребенка приводит к появлению у него соответствующего социально одобряемого статуса физкультурника, эколога, юнната и т.д., которые могут скорректировать его роль и место в детском коллективе, позволить ему занять более высокую социальную позицию. Отсюда можно констатировать коррекционно-восстановительную функцию культуры здоровья.

Согласно представленным данным к объективным критериям сформированности культуры здоровья по данному компоненту относят: владение общими принципами общения с разными категориями лиц, обеспечивающими здоровье школьника (с родителями, тренерами, педагогами, медицинскими работниками и т.д.); обширный и точный лексикон, отражающий потребности и возможности формирования культуры здоровья, склонность к общению по вопросам формирования и развития культуры здоровья. Особенности субъективные критерии включают в себя: стиль общения, экстраверсию или интроверсию ребенка, индивидуальный опыт общения по вопросам здоровья и оздоровления.

3. Деятельностный компонент культуры здоровья – представляет собой совокупность качественных показателей и уровень успешности деятельности по здоровьесбережению, коррекции и реабилитации здоровья. Здесь, как было показано ранее, здоровье рассматривается в составе трех уровней – внутреннего биологического, среднего – психоэмоционального и внешнего – социально-личностного [21]. Соответственно, необходимо так выбирать формы здоровьесберегающей деятельности, чтобы они оказывали влияние на каждый из уровней здоровья, чтобы они максимально полно отразились в культуре здоровья человека. В ходе деятельности по

формированию гармоничного здоровья, у ребенка могут определиться интересы, склонности, раскрыться способности к определенным видам деятельности. И всегда эта деятельность будет персонифицированной и творческой. Таким образом, раскрывается творческая функция культуры здоровья. Рассмотрим ее подробнее. Согласно закономерностям образовательного процесса, а также на базе законов научения Скиннера, прочнее всего запоминается и чаще всего проявляется у человека деятельность, которая, с одной стороны освоена с максимальными затратами труда, с другой – включает максимальную возможность реализации различных способностей ребенка, а значит обладает потенциалом развития его одаренности. Таким образом, культура здоровья проявляется в сложной, энергозатратной и творческой деятельности, например, в спорте.

К объективным критериям сформированности деятельностного компонента культуры здоровья можно отнести: коллективный опыт спортивно-творческой деятельности проанализированной педагогом; применение спортивных инфраструктур в образовательном процессе школы, а так же интенсивность спортивно-оздоровительных мероприятий в образовательной организации. К субъективным критериям относятся индивидуальный отретфлексированный опыт спортивной деятельности ученика, опыт оздоровительной деятельности семьи и индивидуальное состояние трехкомпонентного здоровья, работа по его коррекции.

4. Рефлексивно-мотивационный компонент культуры здоровья заключается в оценке ребенком ситуаций и фактов, процессов и явлений в позиции гармоничного здоровья как целевого ориентира самосовершенствования [22]. Критериями сформированности данного компонента являются: знание и системное применение диагностических процедур по отслеживанию динамики своего самочувствия, настроения, в определении причин ухудшения или улучшения своего здоровья; в расширении арсенала диагностических средств, применяемых к оценке процессов и результатов применения оздоровительных процедур; в постановке и аргументации новых целей оздоровления; в самостимулировании и самомотивации к достижению этих целей и анализу причин и поступков, приводящих к позитивным и негативным тенденциям в динамике здоровья людей; в стремлении к формированию устойчивых полезных привычек и в стойкой обоснованной позиции по отношению к действиям, нарушающим гармонию здоровья. Этот компонент проявляется в диагностически-регулятивной функции культуры здоровья, которая выражается в осознанном ведении здорового образа жизни и адаптации его к возможным изменениям жизненной ситуации. Примером подобного изменения можно считать переход школьника из начальной школы в среднее звено школьного обучения. В этом случае обостряется ряд проблем, решение которых напрямую зависит от уровня сформированности у ребенка культуры здоровья, где к объективным критериям относятся: внешняя мотивация к здоровому образу жизни со стороны образовательной организации; применение диагностических методов к анализу трехкомпонентного здоровья обучающегося в образовательной организации; применение технологии развивающего обучения образовательной организацией. К субъективным критериям относятся: регулярность и критерии самодиагностики, взаимодиагностики трехкомпонентного здоровья в семьях обучающегося; субъективное восприятие потребности в оздоровительной деятельности; включение обучающегося в семейные традиции проведения здорового досуга.

В качестве технологического обоснования деятельности по подготовке студентов факультета физической культуры критериальному анализу культуры здоровья младшего школьника применялись: ТРИЗ (технология решения изобретательных задач); КСО (технология взаимобучения); SWOT анализ, а также другие виды ана-

лиза проектного образования. Так же были составлены образовательные кейсы, отражающие потребности, выявленные будущими учителями физической культуры в применении критериев сформированности отдельных компонентов культуры здоровья младших школьников в будущем педагогическом процессе. Указанные образовательные технологии были применены на факультете физической культуры и спорта Мининского университета в течение трех учебных семестров.

В результате исследования было выявлено, что более 70% студентов стали применять комплексно объективные критерии к анализу культуры здоровья младших школьников, 62% студентов впервые осознали необходимость применения субъективных критериев культуры здоровья младших школьников, 34% студентов стали вновь выражать готовность взаимодействовать с педагогами по формированию культуры здоровья младших школьников, 42,5% студентов осознали необходимость подготовки обучающихся к переходу в новую возрастную группу и новые педагогические условия образовательно процесса. Кроме того, эксперимент позволил установить, что студенты экспериментальной группы педагогического вуза в ходе экспериментальной деятельности, впервые осознали необходимость специальной подготовки к комплексной оценке культуры здоровья обучающихся, а не только к оценке развития их физических кондиций и спортивных особенностей. На основании выше изложенного можно констатировать, что экспериментальная работа подтвердила теоретические положения авторского исследования и дала возможность обучать студентов целевой, критериальной оценке культуры здоровья младших школьников особенно в период их перехода в среднее звено.

На основании проведенного исследования стало очевидным, что работа по критериальному анализу и коррекции культуры здоровья младших школьников в период их перехода в среднее звено позволяет решить ряд значимых проблем выявленных другими исследователями, к числу таких проблем относятся:

1. Снижение качества знаний и компетенций в связи со структурно-логическим разрывом содержательного контента и технологического обеспечения, а также несформированность способности и склонности к самообразованию. Такая тенденция может быть преодолена при наличии достаточного уровня когнитивного и рефлексивно-диагностического компонентов культуры здоровья, когда ребенок процесс познания организует и регулирует в соответствии с ориентацией на положительный результат и при учете позитивного отношения к своему здоровью. Такие дети не садятся за выполнение домашнего задания в плохом настроении и в состоянии переутомления, они сами сочетают периоды своей нагрузки и отдыха и, как правило, самостоятельны в вопросах познания. Такие дети с удовольствием учатся и расширяют свой кругозор. Однако, такие успехи в преисполненности не даются сами по себе и для этого необходимо реализовать механизм «учебной устойчивости», который будет рассмотрен ниже.

2. Резкая потеря интереса к учёбе, познавательного интереса и познавательной активности происходит в период перехода ребенка в пятый класс тогда, когда в последних учебных четвертях начальной школы в целях как раз обеспечения преемственности, педагоги делают акцент в подготовке детей к аттестационным процедурам. В образовательном процессе значительно возрастает объем заданий, усиливая информационную подготовку, чему в большей степени способствует повторение, запоминание и иные методы репродуктивной деятельности. В этот период, чрезвычайно сензитивный к творчеству детей, происходит «замирание» в процессе развития их одаренности, и чтобы сформировать деятельностный компонент культуры здоровья, предотвращающий обострение данной проблемы, необходимо реализовать механизм «селекционной деятельности», как

рассмотрено далее.

3. Нарастание тенденции вторичной (наведенной) инфантильности у современных младших школьников и появление у них признаков ложной взрослости в связи со слабой сформированностью коммуникативного компонента культуры здоровья было обосновано ранее. Отсутствие у младших школьников готовности к вступлению в подростковый возраст, где ведущим видом деятельности является коммуникация и взаимодействие со сверстниками, в современных условиях становится все более актуальной проблемой педагогов. Противоречие между научной периодизацией возрастных особенностей учащихся и структурой образования, неправомерная эксплуатация еще не сформированных психических и личностных структур ребенка в более «взрослых» видах деятельности, в совокупности приводят к усилению ранее названных тенденций. Преемственность образовательных уровней в этом случае нарушается. И для того, чтобы обеспечить основу бесконфликтной и продуктивной коммуникации и создание атмосферы успешности при переходе в пятый класс, важным оказывается коммуникативный компонент культуры здоровья ребенка, который удачно реализуется в проектной деятельности и в разновозрастных социальных группах в рамках механизма «возрастных качелей».

Для доказательство эффективности содержательно-технологического обеспечения критериальной оценки культура здоровья младших школьников был проведен опрос родителей тех классов где студенты – участники экспериментальной группы проходили педагогическую и исследовательскую практику.

Для определения уровня развития у младших школьников (учеников 3 и 4 классов) компонентов культуры здоровья была разработана анкета, и опрос проведен среди детей и их родителей. Также свою экспертную оценку процессу подготовки младших школьников к преемственному переходу в средние классы школы дали педагоги. Анкета «Культура Здоровья» включала следующие вопросы и задания:

1. Кто на ваш взгляд является носителем Культуры Здоровья в нашем современном обществе?

2. Какими качествами должен обладать носитель Культуры Здоровья. Выберите их из перечня и прономеруйте их по степени значимости по вашему мнению? (Далее приводится перечень, состоящий из ценностей и характеристик культуры здоровья, среди которых: гуманизм, самодисциплина, волевые качества, любовь к красоте и другие).

3. Из каких источников вы предпочитаете получать информацию об оздоровление, профилактике, лечения, рекреации и ЗОЖ.? (Далее приводятся наиболее известные информационные порталы печатного и интерактивного плана)

4. Какую информацию о здоровье вы хотели бы использовать в своей семье?

А. Знание о лечебной физкультуре.

Б. Знание о массаже и самомассаже.

В. Знание о системе фитнеса.

Г. Опыт общение на темы здоровье и оздоровление.

Д. Знание о распорядке дня (режим сна питания, сна и т.д.).

Е. Личный опыт здорового образа жизни.

По результатам проведенного опроса и экспертной оценке было выявлено, что студенты контрольной группы применяют знания и компетенции связанные непосредственно с задачами физического совершенствования младших школьников. Тогда так, члены экспериментальной группы, применяющие весь комплекс критериев оценки культуры здоровья младших школьников получили максимально необходимые и надежные сведения, и в сотрудничестве с родителями сформировали траекторию своих учеников, получили высокие оценки администрации образовательных организаций, в связи с высоким уровнем и скоростью адаптации их учеников к

условиям обучения в средней школе.

Выводы исследования. Целью статьи было выявление критериев сформированности культуры здоровья младшего школьника. Среди этих критериев наиболее существенными оказались: знания о принципах организации здорового образа жизни в соответствующей возрастной и социальной группе, мотивация к применению этих знаний не только в индивидуальном, но и в коллективном режиме; общение с собой и с субъектами образовательного пространства, отражающее информацию о целях, задачах, эталонах, ориентирах и склонностях, об отношениях к своему здоровью и здоровью окружающих и о принципах ЗОЖ; совокупность качественных показателей и уровня успешности деятельности по здоровьесбережению, коррекции и реабилитации здоровья; оценка ребенком ситуаций и фактов, процессов и явлений с позиции гармоничного здоровья, как целевого ориентира самосовершенствования.

В рамках задач исследования авторами были выявлены функции культуры здоровья в отношении преодоления и профилактики вторичной инфантильности. Среди них основными являются: информационно-просветительская, коррекционно-восстановительная, творческая, диагностически-регулятивная функции культуры здоровья.

Так же авторами были определены наиболее эффективные методы подготовки студентов педагогических вузов к проектированию культуры здоровья младших школьников в интересах обеспечения адаптации учеников первого – четвертого классов к обучению в школе и дальнейшему переходу в среднее звено. К таким образовательным технологиям относятся: педагогическое моделирование, кейс-технология и социально-образовательное проектирование.

Материалы статьи могут быть полезными для студентов и преподавателей педагогических ВУЗов, специалистам дополнительного профессионального образования, педагогам начального и среднего образования, научно-исследовательским коллективам, которые изучают проблему преемственности между начальной и средней школы. Особенно важно изучение данных материалов студентами не физкультурных профилей обучения педагогического ВУЗа в целях гармонизации педагогических воздействий в отношении культуры здоровья младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беринская И.В., Кузина О.Л. Формирование классного коллектива как фактора успешной социализации младших школьников // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8. № 2(27), С. 36-40
2. Чижикова Г.И., Дуда И.В. Формирование ценностных ориентаций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в современной школе // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*, № 3 (41), 2017. С. 6-16.
3. Калинина Л.В. Проблема формирования готовности младших школьников к ценностно-ориентированной деятельности в природе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8. № 2(27), С. 106-111.
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 [Электронный ресурс] <http://www.anichkov.ru/files/gzrdo/doc/EDUCATIONDEVELOPMENT-STRATEGY.pdf>
5. Курбатова А.С., Шкода Г.Н. Формирование здорового образа жизни младших школьников в рамках реализации ФГОС НОО // *Современные проблемы науки и образования*, 2015. № 6, 552 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / под ред. А.А. Казаковой. М.: Просвещение, 2016. 53с. (Стандарты второго поколения).
7. Савинов Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения // *Начальная школа*. М.: Просвещение, 2012, 223с. (Стандарты второго поколения).
8. Парфенова Т.А. Формирование готовности к социально-бытовой ориентации младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. Саранск, 2016, 186 с.
9. Мамедов Н.М. Культура, экология, образование // М.: Издательско-полиграфический комплекс РЭФИА, 1996, 52с.
10. Калинина Л.В., Ломакина О.В. Краеведческая деятельность как средство формирования ценностного отношения к природе младших школьников: монография // Иркутск: Изд-во ООО «Типография «Иркут», 2018, 130с.
11. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методам обучения. СПб.: Питер, 2004. 541с.

12. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике. Идеи и идеалы, 2010. № 2(1), С. 11-20.

13. Бичева И.Б. Культура здоровья личности: научно-теоретический контекст // *Гуманитарные научные исследования*, 2016. 9 (61). С. 154-157.

14. Bystritskaya, E.V.; Grigoryev, E.L.; Sedov, I.A.; Lebedkina, M.V.; Musin, O.A. Adaptation Mechanisms of First-Year Pupils to Learning Environment of a Polyethnic School. *International journal of applied exercise physiology*, 2020. Volume: 9 Issue: 4 pp 12-19.

15. Grigoryeva Elena L., Volkova Irina V., Baranov Andrey N., Aksenov Sergey I., Bystritskaya Elena V., Musin Oleg A., Lebedkina Maria V. Tecnología para la formación temprana de resistencia al estrés en el sistema de prevención de la mala adaptación escolar de alumnos de primer grado. *Apuntes Universitarios*, 2020. 10(3), 173 - 184.

16. Ветков Н.Е. Здоровье человека как ценность и его определяющие факторы. *Наука-2020*, № 5 (11), 2016. С. 126-142.

17. Краснопецева Т.Ф., Фильченкова И.Ф., Винокурова И.В. К вопросу о готовности научно-педагогических работников ВУЗа к реализации инклюзивного образования // *Вестник Мининского университета*. 2020. Т.8, №1. С. 5.

18. Кузьмина Т.И. Диагностика «Я»-социального у младших школьников с интеллектуальными нарушениями // *Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7, №4. С.13.

19. Карасева Т.В., Турбачкина О.В., Соколов Е.Е. Формирование когнитивного компонента культуры здоровья студентов в процессе физического воспитания // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*, 2018. № 7 (161), С. 114-120.

20. Хлебас О.А. Культура здоровья как социальная компетентность // *Научный вестник Крыма*, № 6 (17), 2018, С. 14.

21. Васютина И. В., Симонова А. А. Современное понимание феномена «культура здоровья дошкольника». // *Теория и практика образования в современном мире: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018)*. — Чита : Молодой ученый, 2018. С. 15-22.

22. Рушакова Е.А. Педагогические условия формирования культуры здоровья педагогов в условиях ДОО. *Образование и наука в современных условиях*. 2016. № 2 (3), С. 123-126.

Статья поступила в редакцию 26.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.4:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0012



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

СОВРЕМЕННЫЕ РЕФЛЕКСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 284243
SPIN: 1890-0952
ResearcherID: J-3306-2017
ORCID: 0000-0001-8347-484X
ScopusID: 57190967543

ВАГАНОВА Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Профессионального образования и управления образовательными системами»
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)

AuthorID: 831424
SPIN: 2817-3404
ResearcherID: AАН-6493-2019
ORCID: 000-0001-9122-5712
ScopusID: 57190961213

ГЛАДКОВА Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
гуманитарных и общенаучных дисциплин

Тюменское высшее военное-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И.Прошлякова
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

AuthorID: 362702
SPIN-код: 6051-4279,
ResearcherID: T-9419-2018
Scopus Author ID: 57190970167
ORCID: 0000-0002-3175-4978

КУТЕПОВА Любовь Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: lubovkuteпова@mail.ru)

Аннотация. Современный образовательный процесс нацелен на формирование компетентного специалиста, готового к осуществлению профессиональной деятельности. На сегодняшний день высокую значимость приобретает его способность к осуществлению рефлексии и самостоятельной коррекции собственной деятельности для достижения наилучших результатов. Качество подготовки студентов во многом зависит от выбора и реализации образовательных технологий. Поэтому профессиональные образовательные учреждения используют инновационные технологии, способствующие достижению данной цели. В этой связи актуальность приобретают рефлексивные технологии обучения. Цель статьи заключается в анализе опыта реализации рефлексивных образовательных технологий в подготовке студентов. Рефлексивные технологии направлены на преобразование мыслительной и практической деятельности студента через психологические механизмы рефлексии. Использование современных рефлексивных технологий способствует формированию профессиональной компетентности с помощью развития обучающегося как активного субъекта деятельности, способного ставить собственные цели как на учебную, так и профессиональную деятельность и поэтапно достигать их. Рефлексивные образовательные технологии способствуют формированию профессиональной компетентности студента, основываясь на его способности к оценке собственной деятельности. При этом он оценивает не только свои профессиональные способности, но и личностные качества, которые способствуют освоению материала и достижению соответствующих результатов.

Ключевые слова: образовательные технологии, профессиональная подготовка, процесс обучения, рефлексивные технологии обучения, профессиональная компетентность, контроль, результаты, современный студент.

MODERN REFLEXIVE LEARNING TECHNOLOGIES

© The Author(s) 2021

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

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

GLADKOVA Marina Nikolaevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
Tyumen higher military engineering command school. Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov
(625051, Russia, Tyumen, street L. Tolstogo 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

KUTEPOVA Lyubov Ivanovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of «Physical education and sports»

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

Abstract. The modern educational process is aimed at forming a competent specialist who is ready to carry out professional activities. Today, his ability to carry out reflection and self-correction of his own activity in order to achieve the best results is acquiring high importance. The quality of student training largely depends on the choice and implementation of educational technologies. Therefore, professional educational institutions use innovative technologies that contribute to the achievement of this goal. In this regard, reflexive teaching technologies are becoming relevant. The purpose of the article is to analyze the experience of implementing reflective educational technologies in the preparation of students. Reflexive technologies are aimed at transforming the student's mental and practical activities through the psychological mechanisms of reflection. The use of modern reflexive technologies contributes to the formation of professional competence through the development of the student as an active subject of activity, capable of setting his own goals for both educational and professional activities and gradually achieving them. Reflexive educational technologies contribute to the formation of a student's professional competence, based on his ability to assess his own performance. At the same time, he assesses not only his professional abilities, but also personal qualities that contribute to the development of the material and the achievement of relevant results.

Keywords: educational technologies, professional training, learning process, reflexive learning technologies, professional competence, control, results, modern student.

ВВЕДЕНИЕ

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

Современная профессиональная подготовка нацелена на формирование компетентного специалиста, способного к самостоятельной творческой деятельности. На сегодняшний день возрастает значимость готовности студента к саморазвитию, постоянному профессиональному совершенствованию. Для этого ему необходимо проводить рефлексию собственной деятельности и своевременно выявлять пробелы и восполнять их. И таким образом выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. Для решения данного вопроса высшие образовательные учреждения стремятся использовать инновационные рефлексивные технологии обучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Реализация рефлексивных технологий обучения и актуальные вопросы внедрения образовательных технологий освещены в работах О.И. Вагановой [1], [2], И.Е. Девятовой [3], С.М. Марковой [4], М.Н. Гладковой [5], Е.В. Мялкиной [6], Е.А. Алешугиной [7], А.А. Прокина [8], А.А. Элькановой [9], О.Ю. Малаховой [10] и др. [11-15].

Обосновывается актуальность исследования. его профессиональной компетентности. Несмотря на существенный интерес ученых к данной теме необходимо отметить тот факт, что проблема реализации рефлексивных технологий обучения в современных профессиональных учебных заведениях в достаточной степени не решена.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в анализе опыта реализации рефлексивных образовательных технологий в подготовке студентов.

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

- уточнить сущность рефлексивных технологий в современном образовании;
- раскрыть влияние рефлексивных технологий на подготовку современного студента;
- раскрыть процесс реализации рефлексивных технологий в процессе подготовки студентов.

Используемые методы, методики и технологии. Авторами была проанализирована реализация рефлексивных образовательных технологий в процессе подготовки студентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рефлексия от латинского «reflexio» обращение назад означает процесс осмысления человеком собственной деятельности путем изучения и сравнения [16]. Объектом рефлексии является переосмысление. Задачи рефлексивных технологий состоят в формировании способности студентов к выявлению и осознанию смыслов, типов, способов деятельности, проблем и путей их решения, переосмыслению полученных результатов. Рефлексивная деятельность позволяет обучающимся осознать свою индивидуальность и уникальность, которые проявляются в значимых для них областях знаний. Рефлексивные образовательные технологии выполняют множество функций, среди которых стоит выделить:

- когнитивно-смысловые;
- деятельностно-технологические;
- познавательные;
- организационные;
- контроля.

Рефлексивные технологии способствуют формированию и закреплению знаний, умений, навыков и

соответствующих компетенций, необходимых в будущей профессиональной деятельности обучающихся. Формирование компетенций осуществляется только в деятельности, поэтому в подготовке студентов задействуются ее различные виды. В этом процессе обучающиеся самостоятельно осваивают новый материал при поддержке преподавателя. Они осуществляют контроль за своими результатами и результатами одногруппников, предпринимая по необходимости корректирующие меры.

Основываясь на мнении П.Г. Щедровицкого, мы можем сказать, что формирование компетентности невозможно без осуществления рефлексии, которая развивает способность к рассуждению и реализации различных способов решения задач [17]. В основе реализации преподавателем рефлексивных технологий находятся знания о способах и средствах результативной организации учебной деятельности студентов с использованием их способностей к осуществлению критического анализа.

К особенностям рефлексивных технологий можно отнести:

- студенты осваивают навыки, позволяющие учитывать недостатки и ошибки, которые были совершены в процессе учебной деятельности;
 - студенты развивают мышление, способствующее построению логических связей;
 - рефлексивные технологии обеспечивают активное развитие личности обучающегося.
- В процессе реализации технологий рефлексивного обучения студенты осваивают:
- навыки диагностики того, что они уже знают и того, чем необходимо овладеть;
 - навык постановки задач и поэтапного плана их решения;
 - навык отбора учебной информации и ее систематизации;
 - навык регуляции собственной учебной деятельности;
 - навык анализа и осмысления результатов своих действий, сопоставление их с изначально заданными целями;
 - навыка разработки дальнейшей стратегии работы.

Рефлексивные технологии обеспечивают включенность каждого студента в образовательную деятельность за счет непосредственного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Рефлексивные технологии обучения реализуются как в процессе индивидуальной, так и групповой деятельности. К рефлексивным технологиям обучения стоит отнести дискуссионные технологии. В процессе обсуждения какого-либо вопроса или темы студенты самостоятельно выясняют правильность суждений, выслушивая своих оппонентов. Проведение рефлексии с помощью дискуссионных технологий способствует осознанию студентом сформированности своей компетентности, способен ли он решить те или иные задачи, какие темы вызывают затруднения и над чем стоит работать. Студент фиксирует состояния своего развития и саморазвития. Рефлексивная практика способствует построению эффективных межсубъектных отношений студентов и преподавателей.

Технологии проблемного и группового обучения позволяют подготовить студентов к решению профессиональных проблем в процессе совместной деятельности. Обучающиеся имеют возможность оценить свою готовность к самостоятельному решению профессиональных вопросов, своевременно выявить ошибки с помощью осуществления рефлексии. Организация рефлексивной среды осуществляется на основе формирования одного проблемного поля, соотношения его с актуализируемым профессиональным опытом студентов и снятии межлич-

ностных барьеров в процессе коллективной деятельности студентов.

Игровые технологии также стоит отнести к рефлексивным. В процессе их реализации преподаватель создает проблемные ситуации, для решения которых студенты объединяются в группы и генерируют различные идеи. Для выбора наиболее жизнеспособной идеи, которая должна быть реализована в последующей игровой деятельности, проводится мозговой штурм. Студенты самостоятельно оценивают свои предположения и предположения одноклассников в процессе активного обсуждения без какой-либо критики со стороны преподавателя. Завершающим этапом игры является беседа, в процессе которой обучающиеся представляют результаты и оценивают работы, выявляя достоинства и необходимые корректировки. В результате происходит развитие навыков постановки и решения проблем, способности взаимодействия в коллективе, преодоления конфликтных ситуаций, обогащение профессионального и личного опыта.

Технологии развития критического мышления могут быть реализованы на любом занятии. При этом занятие строится в соответствии с заданным алгоритмом. Критическое мышление и рефлексия – понятия, которые существуют неразрывно. Критическое мышление является открытым рефлексивным оценочным мышлением. На первом этапе активизируется деятельность студентов, преподаватель должен мотивировать обучающихся на участие в процессе. На втором этапе происходит осмысление студентом собственной деятельности и предполагаемых результатов. На третьей стадии происходит непосредственно рефлексия. Студент анализирует, интерпретирует и подвергает переработке полученную информацию.

Реализация рефлексивных технологий формирует навыки студентов к анализу ситуаций и выявлению основной проблемы, принятию оперативных решений, развивает организаторские навыки, навыки самопрезентации, поведенческую гибкость.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В современных исследованиях технологии рефлексивного обучения как инструмент формирования профессиональной компетентности студентов раскрыты не в полной мере. В статье была уточнена сущность рефлексивных технологий в современном образовании, раскрыто влияние рефлексивных технологий на подготовку современного студента и формирование его профессиональной компетентности.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Рефлексивные образовательные технологии способствуют формированию профессиональной компетентности студента, основываясь на его способности к оценке собственной деятельности. При этом он оценивает не только свои профессиональные способности, но и личностные качества, которые способствуют освоению материала и достижению соответствующих результатов. Реализация в системе профессионального образования рефлексивных технологий позволяет сформировать компетентного специалиста, готового к осуществлению самостоятельной творческой профессиональной деятельности, который стремится к постоянному профессиональному самосовершенствованию.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Реализация рефлексивных технологий обучения способствует формированию не только профессиональной компетентности студентов, но и собственных ценностей и принципов, определению ими стратегии своего развития, а также мотивируют на профессиональное саморазвитие. Для постоянного совершенствования подготовки обучающихся данные технологии должны быть реализованы в процессе обучения студентов различных профилей. Использование исследуемых технологий на занятиях обеспечивает новый качественный

уровень освоения знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова, О.И. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации / А.В. Гладков, О.И. Ваганова, М.П. Прохорова // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276.
2. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103.
3. Девятова И.Е. Технологии развития педагогической рефлексии / И.Е. Девятова // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2017. 4(33). С. 41-48.
4. Маркова С.М. Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // *Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7. №3. С. 3.
5. Гладкова М.Н., Абрамова Н.С., Кутепов М.М. Особенности профессиональной подготовки бакалавров в условиях электронного обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 103-105.
6. Мялкина Е.В. Диагностика качества образования в вузе // *Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7. №3. С. 4.
7. Алешигина Е.А., Кутепова Л.И., Белоусова Г.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 253-255.
8. Прокин А.А., Вечканова Е.А., Фадеева К.А. Использование информационных технологий в образовательном процессе системы среднего профессионального и высшего образования // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2019. №1. С. 1-5.
9. Эльканова А.А., Айдинова З.М., Узденова М.Б. Использование современных образовательных технологий в высшем образовании // *Проблемы современного высшего педагогического образования*. 2019. С. 275-278.
10. Малахова О.Ю. Реализация педагогической технологии портфолио в рефлексивно-образовательной среде вуза / О.Ю. Малахова // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т.7. №3 (24). С. 261-265
11. Ключевская И.М., Тютюн Л.А., Хабюк А.Я. Интеграционный подход к использованию информационно-коммуникативных и традиционных технологий обучения в контексте непрерывного образования // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 18-22.
12. Осадченко И.И., Тищенко В.О. Характеристика методологических подходов дисциплинарного уровня педагогических исследований в контексте использования современных технологий обучения // *Jurnalul Umanitar Modern*. 2019. № 1. С. 27-31.
13. Васильковская Г.А. Особенности реализации педагогических технологий профильного обучения // *Балканское научное обозрение*. 2018. № 1. С. 76-79.
14. Куликова И.В. Информационные технологии как компонент учебного процесса на примере обучения иностранным языкам // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2017. № 5-6 (39-40). С. 163-168.
15. Осадченко И.И. Ключевые понятия технологии ситуационного обучения в подготовке будущих учителей // *Научный вектор Балкан*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 46-49.
16. Философский энциклопедический словарь / Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
17. Щедровицкий, Г. П. *Очерки по философии образования: статьи и лекции* / Г.П. Щедровицкий. – М. : Эксперимент, 1993. – 154 с.

Статья поступила в редакцию 16.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

Научная специальность: 13.00.08
УДК 37.011.31
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0013



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

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 57200545914
SPIN: 3386-0060
ORCID: 0000-0002-2752-6315

ГЛУЗМАН Неля Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методик начального и дошкольного образования
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского,
филиал - Евпаторийский институт социальных наук
(297408, Россия, Евпатория, ул. Просмушкиных, 6, e-mail: gluzman_n@mail.ru)

Аннотация. В статье акцентировано внимание на необходимости разработки стратегии модернизации профессиональной подготовки специалистов учреждениями высшего образования в условиях меняющегося социума. Отмечено, что проблема содержания, технологий обучения требует рассмотрения прежде всего в контексте разработки стратегий развития образовательных учреждений. Приведены характерные особенности классических моделей высших учебных заведений, рассмотрен международный и отечественный опыт формирования стратегий развития образовательных учреждений, проанализированы результаты мирового рейтинга «Times Higher Education» за 2020 г. и основные принципы формирования стратегии развития учреждений высшего образования лучших университетов мира и Российской Федерации. Установлена взаимосвязь стратегии развития, конкурентных преимуществ и конкурентной позиции образовательных учреждений. На основании изучения научных работ, опыта ведущих отечественных и зарубежных университетов выделены общие этапы формирования стратегий развития высших учебных заведений. Предложенные этапы раскрывают теоретический и практический характер процесса формирования стратегии развития образовательных учреждений.

Ключевые слова: глобализация, стратегия, учреждения высшего образования, конкурентная позиция, конкурентные преимущества.

EXPERIENCE OF FORMATION OF DEVELOPMENT STRATEGIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

© The Author(s) 2021

GLUZMAN Nelya Anatolievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Methods of Primary and Preschool Education
Crimean Federal University, branch of the Yevpatoria Institute of Social Sciences
(297408, Russia, Yevpatoria, Prosmushkin Str., e-mail: gluzman_n@mail.ru)

Abstract. The article focuses on the need to develop a strategy for modernization of the professional training of specialists by institutions of higher education in a changing society. It has been noted that the problem of content of teaching and teaching technologies requires their consideration, first of all, in the context of working out strategies for the development of educational institutions. The characteristic features of classical models of higher educational institutions have been considered. The international and domestic experience of the formation of strategies for the development of educational institutions has been investigated. The results of the Times Higher Education World University Rankings for 2020 have been analyzed. The basic principles of working out the strategy for the development of higher education institutions of the best universities in the world and the Russian Federation have been analyzed. The correlation between the development strategy, competitive advantages and the competitive position of educational institutions has been established. Based on the study of scientific works, and of the development strategies of the leading domestic and foreign universities, the general stages of the formation of strategies for the development of higher educational institutions have been identified. The proposed stages reveal the theoretical and practical nature of the process of forming a strategy for the development of educational institutions.

Keywords: globalization, strategy, institutions of higher education, competitive position, competitive advantages.

Введение. В современных глобализационных условиях важную роль играет качественная подготовка специалистов в учреждениях высшего образования. Это обусловлено прежде всего тем, что выпускники высших учебных заведений формируют рынок труда, который создает перспективные направления экономического развития Российской Федерации. Поэтому становление вузов как конкурентных образовательных, научных, инновационных ячеек предстает первоочередной задачей их системы управления. Решение этой задачи связано с формированием эффективной стратегии развития.

Стратегия развития позволит определить новые и усилить имеющиеся сильные стороны высших учебных заведений с целью индикационных перспективных направлений деятельности в будущем, что обеспечит их конкурентоспособность на мировом, региональном и национальном рынках образовательных услуг, а также повысит их позиции в отечественных и международных рейтингах.

Основы формирования стратегии развития высших учебных заведений сущность и значение стратегии, основные составляющие стратегий, этапы формирование стратегии описаны в научных трудах таких ученых, как, в частности, М.К. Алимуратов, Л.В. Власюк Л.В. [1],

Р. А. Амиров [2], В. Л. Квинт [4], Н. Л. Антонова, А.Д. Сущенко, С.Э. Майкова и др. [5], А. А. Расул [6]. Изучение международного опыта формирования стратегии вузов осуществлялось на основе исследования деятельности Оксфордского университета, Калифорнийского технологического института и Кембриджского университета.

Целью исследования является создание этапов процесса формирования стратегии развития высшего учебного заведения на основе исследования научных трудов, отечественного и международного опыта деятельности ведущих университетов, определение сущности и структурных элементов этих этапов.

Результаты. Для укрепления конкурентной позиции вузов на рынке образовательных услуг национальной и международного уровней важную роль играет их стратегия развития. В общем стратегия означает направление развития организации с целью выполнения миссии и достижения целей. Разработка и реализация стратегии развития высшего учебного заведения можно считать результатом применения стратегии управления. Стратегическое управление предполагает выполнение таких этапов, как принятие решения о разработке стратегии; формирование стратегии; реализация стратегии; контроль и мониторинг; пересмотр стратегии [6].

В научной работе [7] отмечено, что стратегия развития высшего учебного заведения обеспечивает формирование его конкурентных преимуществ. Конкурентные же преимущества таких учреждений определяют их конкурентную позицию на отечественном и международных рынках образовательных услуг. Как видим, прослеживается взаимосвязь между стратегией высшего учебного заведения и его конкурентными преимуществами конкурентной позиции.

Процесс разработки стратегии развития является, конечно, сложным, поскольку требует использование знанием усилий, творческих навыков, стратегического мышления на всех уровнях управления. Сущность стратегии раскрывают через ее значение для указанных учреждений, то есть стратегию определяют, как инструмент прогнозирования будущего состояния высшего учебного заведения с учетом требований общества. Стратегию рассматривают как некую модель реакции вуза на изменчивость внешней среды. Кроме того, стратегия является средством идентификации вуза среди конкурентов [8].

Конкурентная среда нацеливает образовательные учреждения на разработку стратегий, которые сосредоточены на реализации принципа максимизации имеющихся и возможных конкурентных преимуществ [9-14]. Стратегия высшего учебного заведения выступает инструментом определения основных целей и способов их достижения с учетом конкурентного статуса, этапов развития и т.п., отражая особенности национальной экономики. Функционируя в рыночной среде, высшее учебное заведение является диверсифицированной организацией, которая определяет образовательные и иные услуги. Сущность деятельности таких учреждений раскрывают их особенности, такие как выполнение роли исполнителей государственной образовательной политики, реализация принципа коммерческого успеха, использование различных программ финансирования с целью реализации основной деятельности.

Особенности применения стратегического управления образовательными учреждениями в зарубежных странах различаются [15]. Такие отличия обусловлены прежде всего особенностями высшего образования, сложившиеся в странах под влиянием различных факторов, в том числе экономических, политических, культурных, религиозных. Общеизвестными классическими моделями высшего учебного заведения является немецкая, английская, американская, французская.

Более подробную характеристику этих моделей приведено в таблице 1.

Таблица 1 – Классические модели высшего учебного заведения

| Модели вуза | Содержание модели вуза |
|--------------|--|
| Немецкая | Основная роль вуза заключается в накоплении и передаче необходимых знаний, обучении выпускника мыслить, познавать явления и процессы, происходящие в окружающей среде. В соответствии с этой моделью новые знания можно получить благодаря осуществлению научных исследований. |
| Английская | Деятельность вуза связана с реализацией практических задач. Кроме того, образовательная и научная деятельность отделены друг от друга. |
| Американская | Развитие общества возможно через воспитание «интеллектуальной элиты». Преподаватели и студенты должны проводить научные исследования. Креативный потенциал лиц зависит от их научного творчества. Образовательное учреждение должно научить студентов применять полученные знания на практике. |
| Французская | Подготовка специалистов для государственного сектора. Подготовка специалистов осуществляется в соответствии с разработанными образовательными стандартами, предусматривает получение соответствующих знаний, умений, навыков. На образовательную деятельность высших учебных заведений влияет государство. |

Вышеупомянутые модели определяют основные принципы функционирования высшего учебного заведения, в частности взаимодействие преподавателей и студентов, роль научных исследований в образовательной деятельности, влияние государственного сектора на высшее образование, практический характер полученных знаний. Однако ни одна из этих моделей не является совершенной. Эти модели имеют как преимущества, так и недостатки. Но учет положительных особенностей указанных моделей позволит наметить ориентиры эффективного применения стратегического управления.

Рассмотрим международный опыт формирования стратегии развития образовательных учреждений на примере следующих ведущих университетов, таких как Оксфордский университет, Калифорнийский технологический институт и Кембриджский университет. Эти высшие учебные заведения были нами выбраны на основе мирового рейтинга «Times Higher Education». Согласно указанному рейтингу в 2020 году в тройку лучших университетов мирового уровня вошли Оксфордский университет (1 позиция), Калифорнийский технологический институт (2 позиция), Кембриджский университет (3 позиция) [16].

Стратегический план 2018-2023 годов [12] Оксфордского университета состоит из следующих направлений, таких как видение, приоритеты, основные стратегии, способы реализации стратегий. Видение Оксфордского университета заключается в стремлении занять ведущее место в сфере исследований и образования на мировом уровне, опираясь на исторически сложившиеся традиции и усиление академической культуры, в которой весомую роль играют инновации. Университет идентифицировал два основных приоритета стратегического развития, а именно глобальный охват; сетевое взаимодействие, коммуникацию, междисциплинарность. Глобальный охват имеет целью активный обмен идеями сообщества Оксфордского университета и другими университетами с целью обеспечения внешнего сотрудничества. Следующий приоритет стратегического развития предусматривает формирование политики междисциплинарного исследования, создает новые возможности обучения для студентов и аспирантов.

Опираясь на вышеуказанные приоритеты, можем сказать, что стратегии Оксфордского университета направлены на его способность использовать имеющиеся сильные стороны и делиться своими знаниями с миром. Стратегии этого учебного заведения касаются исследований, образования, работников, расширения сотрудничества с бизнесом, отраслями промышленности. Средства реализации стратегий сводятся к созданию лучших условий труда для студентов и коллектива университета на основе значительных капиталовложений [17].

Узнать миссию и влияние Калифорнийского технологического института можно из его ежегодника «This is Caltech 2020». Образование в высшем образовательном учреждении отличается сложной учебной программой, тесным сотрудничеством с преподавателями. Студенты Калифорнийского технологического института могут участвовать в исследованиях по различным программам. Система управления университетом базируется на трех векторах, таких как совершенство (профессорско-преподавательский состав института совершенствует учебно-воспитательный процесс на основе использования передового образовательного опыта), амбиции (кардинальные преобразования, нововведения ученых часто сопровождаются рисками), перспективы (определение проблемы как перспективного направления с целью обеспечения наибольшего влияния научных исследований и технологических открытий). В ежегоднике описаны также внеаудиторные занятия студентов, предоставлена информация о выпускниках этого заведения, выделены дальнейшие перспективы выпускников после завершения обучения [18].

Кембриджский университет разработал ряд стратегий по различным направлениям деятельности. Стратегии размещены на соответствующих веб-сайтах университета.

Сосредоточим свое внимание на стратегии обучения и преподавания. В указанной стратегии изложены общие приоритеты Кембриджского университета об особенностях обучения и преподавания с акцентом на своеобразный характер взаимоотношений преподавателей и студентов. То есть преподаватели и студенты являются партнерами в обучении. Стратегические цели Кембриджского университета заключаются в поддержке стандартов своих образовательных уровней и квалификаций на конкурентоспособном уровне; привлечении выдающихся студентов из Великобритании и из-за рубежа; предоставлении студентам возможности учиться и развивать свой потенциал ради своего будущего; воспитании будущих выпускников-лидеров в выбранной ими области. Кроме того, стратегия обучения и преподавания информирует о повышении уровня последилового обучения (магистерские, исследовательские программы (совершенствование механизма финансирования возможностей развития студентов-исследователей)), необходимость инвестирования в программное обеспечение даст доступ к учебным ресурсам для студентов в целом и обучающихся с ограниченными возможностями в частности [19].

Анализ стратегий развития вышеуказанных ведущих университетов мирового уровня раскрывает перед нами особенности их содержания и структурных элементов. Как видим, каждый из этих университетов применяет индивидуальный подход к процессу формирования стратегии, которые опираются на сильные стороны и исторически заложенные традиции образовательного заведения. Преимущественно содержание стратегий развития этих образовательных учреждений информирует об их видении, миссии, стратегических целях, направлениях (исследование, образование, профессорско-преподавательский состав, спорт и т.п.), приоритетах стратегического развития. В этих стратегиях значительный акцент сделан на взаимоотношения преподавателей и студентов, расширение сотрудничества с бизнесом, открытость мира через обмен идеями и опытом.

По состоянию на 2020 год в мировой рейтинг «Times Higher Education» [20] вошли 39 российских вузов: Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (189 место); Московский физико-технический институт (государственный университет), Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» вошли в группу «201-250»; Университет ИТМО, Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» в группу «401-500»; Национальный исследовательский Томский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого, Новосибирский национальный исследовательский государственный университет в группу «501-600»; Казанский (Приволжский) федеральный университет, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Санкт-Петербургский государственный университет, Национальный исследовательский Томский политехнический университет в группу «601-800»; Российский университет дружбы народов, Санкт-Петербургский горный университет, Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана в группу «801-1000», остальные университеты вошли в группу «1001+» [16].

Структурными элементами стратегий ведущих российских вузов является миссия, стратегические цели, формирование стратегических задач в образовательной, научной, информационной, социально-экономической сферах, сфере международного сотрудничества, выделение направлений развития и реформирования, определение современных проблем в образовании и науке,

особенности развития профессорско-преподавательского состава и т.д. [21, 22, 23]. Как видим, российские вузы активно перенимают международный опыт формирования стратегий развития, что подтверждается содержанием их стратегических документов.

Этап создания стратегии рассматривают как процесс, состоящий из взаимосвязанных элементов: «видение – миссия – ограничение – ресурсы – стратегия – план достижения – мониторинг – принятие решения». Кроме того, в результате разработки стратегии развития высшего учебного заведения необходимо определить перспективные направления деятельности, проанализировать состояние на рынке образовательных услуг, возможные риски, которые могут возникнуть при реализации стратегии, ресурсное обеспечение для достижения определенных целей и т.п. [1].

Выделяем этапы формирования стратегии высшего образовательного учреждения. Первый этап заключается в формулировке миссии образовательного учреждения и общественной миссии. Миссия высшего учебного заведения заключается в предоставлении соискателям образования необходимых универсальных и профессиональных компетенций, что обеспечит лидерские позиции РФ на международной арене. Общественная миссия ориентирована на формирование гражданского общества на демократических началах. Второй этап связан с определением стратегических направлений развития высшего учебного заведения на основе применения соответствующих методов, в частности SWOT-анализа, бенчмаркинга. Третий этап ставит цель применения портфельного анализа, чтобы детализировать стратегические направления. Четвертый этап предусматривает объединение стратегий в единую общую стратегию. Эта стратегия акцентирует внимание на значении высшего образования в целом для Российской Федерации. Пятый этап связан с формированием направлений целевых программ на основе стратегических целей и выбранных показателей.

С целью раскрытия содержания, определения основных структурных элементов стратегического развития высшего учебного заведения предлагаем такие *общие этапы* процесса формирования стратегии развития образовательных учреждений: *предпосылки формирования стратегии развития вуза; исследование и анализ стратегических направлений и перспектив развития вуза; механизм формирования и реализации стратегии развития вуза; разработка стратегии развития вуза.*

Первый этап процесса формирования стратегии высшего учебного заведения дает возможность оценить современное состояние деятельности образовательных учреждений. То есть целесообразно проанализировать позиции вуза в отечественных и международных системах оценки, публикационную активность научно-педагогического персонала; оценить финансово-хозяйственную деятельность, финансирование научной деятельности; установить общие тенденции вступительной кампании, что характеризует репутацию университета на рынке образовательных услуг; определить особенности академической мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава и т.п. Указанный этап позволит руководству вуза выявить их общие тенденции и закономерности с целью разработки эффективных механизмов на длительную перспективу.

Второй этап требует акцентирования внимания на выборе тех направлений, которые целесообразно исследовать и анализировать. Это требует формулировки четкой цели, выбора наиболее приемлемых методов исследования и анализа. Полученные результаты станут основой определения перспективных стратегических направлений, дальнейшее развитие которых усилит конкурентные позиции вуза.

Третий этап связан с механизмом формирования и реализации стратегии развития высшего учебного заведения. Сущность этапа заключается в разработке ком-

плексной программы, состоящей из последовательных этапов, которые охватывают принятие управленческого решения институциональным уровнем управления, формулировку рекомендаций по формированию стратегии развития высшего учебного заведения, внедрение полученных результатов и т. п.

Разработка стратегии развития высшего учебного заведения охватывает формулировку миссии, формирование стратегии на основе выбора приоритетной концепции, четкое определение стратегических целей и стратегических мер для их достижения.

Выводы. Во время проведения исследования нами проанализированы отечественный и международный опыт особенностей формирования стратегии развития высшего учебного заведения, установлена взаимосвязь между стратегиями вуза, их конкурентными преимуществами и конкурентной позицией, охарактеризованы классические модели вузов. На основании изучения научных работ, стратегий развития ведущих отечественных и зарубежных университетов выделены общие этапы формирования стратегий развития высших учебных заведений. Предложенные этапы раскрывают теоретический и практический характер процесса формирования стратегии развития образовательных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алимуратов М.К., Власюк Л.В. Стратегирование – новая область профессиональных знаний / М.К. Алимуратов, Л.В. Власюк // *Управленческое консультирование*. – 2017. – № 11. – С. 154–159.
2. Амиров Р.А. Стратегия развития высшего образования в России / Р.А. Амиров // *Вестник НГИЭИ*. – 2019. – № 8 (99). – С. 105–117.
3. Kvint V. *Strategy for the Global Market: Theory and Practical Applications*. New York, London: Routledge-Taylor&Francis, 2015. – 520 p.
4. Антонова Н.Л., Суценко А.Д., Попова Н.Г. «Мягкая сила» высшего образования как фактор мирового лидерства / Н.Л. Антонова, А.Д. Суценко, Н.Г. Попова // *Образование и наука*. – 2020. – Т. 22(1). – С. 31–58. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-1-31-58>
5. Майкова С.Э., Ожунев Д.В., Салимова Т.А., Солдатова Е.В. Моделирование организационной структуры управления объединенным университетом / С.Э. Майкова [и др.] // *Интеграция образования*. – 2017. – Т. 21, № 3. – С. 421–440. DOI: [10.15507/1991-9468.088.021.201703.421-440](https://doi.org/10.15507/1991-9468.088.021.201703.421-440)
6. Расул А.А. Стратегия развития высшего образования в России // *Вестник НГИЭИ*. – 2019. – №8 (99). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-razvitiya-vysshego-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 27.08.2020).
7. Gluzman, N.A., Zhelnina, E.V., Yavon, S.V., (...), Akhmetzhanova, G.V., Gorbacheva, N.B. Educational environment in the information society as an efficient indicator of the provision of high level of design solutions and technologies // *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1100 AISC, 2020 – p. 778-791: DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-39319-9_86
8. Привалов А.Н., Богатырева Ю.И., Романов В.А. Инжиниринговый центр как инновационный компонент профессиональной подготовки бакалавров IT-направлений / А.Н. Привалов, Ю.И. Богатырева, В.А. Романов // *Образование и наука*. – 2019. – Т. 21. – № 7. – С. 90–112.
9. Кора Н.А. Необходимость трансформации высшего образования в условиях цифровизации общества // *Вестник Амурского государственного университета*. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 88. С. 49-52.
10. Пашковская М.В. Перспективы развития стартапов в высшем образовании // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 261-263.
11. Курмашева Н.Е., Черемухин А.Д. О проблемах организаций высшего образования // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 58-61.
12. Иванова Т.Н., Целиков А.Б. Инновационный деятельностный концепт «проектный университет» в системе высшего образования // *Revista științifică progresivă*. 2020. Т. 3. № 2 (4). С. 21-26.
13. Корытцев М.А., Ипатов А.В., Николаенко И.О. Интеграция вузов в контексте реформ высшего образования: европейский опыт и российская практика // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2019. Т. 13. № 2. С. 1174-1183.
14. Платонова Р.И., Бубякина Е.В., Парфенов И.Я. Состояние и перспективы региональных вузов в современной системе высшего образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 153-157.
15. Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. Университетское управление в зеркале западной социологии высшего образования / П.А. Амбарова, Г.Е. Зборовский // *Образование и наука*. – 2020. – 22(5). – С.37–66. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-5-37-66>
16. Рейтинг вузов Times Higher Education 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2020/world-ranking>
17. University of Oxford Strategic Plan 2018–2023. URL: <https://www.ox.ac.uk/about/organisation/strategic-plan-2018-23>

18. This is Caltech: 2020. URL: https://s3-us-west-1.amazonaws.com/www-prod-storage.cloud.caltech.edu/This_Is_Caltech_2020.pdf.

19. University of Cambridge List of University strategies. URL: <https://www.governance.cam.ac.uk/Pages/University-strategies.aspx>.

20. Times Higher Education (World University Rankings Times Higher Education). URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2020/world-ranking>

21. Концепция стратегии МФТИ 2015-2025 гг. [Электронный ресурс]. URL: <https://MIPT.ru>

22. Программа развития НИУ ВШЭ до 2030 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/prog2030/>

23. Программа развития федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» до 2020 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://chem.msu.ru/rus/mgu-devel-prog/program.pdf>.

Статья поступила в редакцию 30.08.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378:81'276(075.8)
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0014



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

КОМПЛЕКСНАЯ КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА КАК РУБЕЖНЫЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0001-9591-7169

ГОРДИЕНКО Татьяна Петровна, доктор педагогических наук, профессор, проректор
по научной и инновационной деятельности

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова

(295015, Российская Федерация, Симферополь, Учебный пер., 8, e-mail: tatgordienko@gmail.com)

ORCID: 0000-0001-9868-9800

МЕЗЕНЦЕВА Анна Игоревна, старший преподаватель кафедры иностранных языков

*Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова»
Министерства обороны Российской Федерации*

(299028, Российская Федерация, Севастополь, ул. Дыбенко, д. 1а, e-mail: anna87-05.86@mail.ru)

Аннотация. В статье проанализированы различные варианты контрольных работ (и методические указания к выполнению этих контрольных работ) по формированию иноязычной компетенции обучающихся в высшей школе, которые применяются в образовательных организациях высшего образования на кафедрах иностранных языков, романо-германских языков, теории и практики перевода ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь). Сделан вывод, что данные контрольные работы не носят комплексный характер и не проверяют все четыре вида речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование и письмо). Данные контрольные работы носят фактический характер. Кроме того в статье представлена комплексная контрольная работа, как рубежный контроль знаний по формированию иноязычной компетенции обучающихся технического профиля, разработанная авторами на кафедре иностранных языков ФГКВ ОУ ВПО «Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова» Министерства обороны Российской Федерации. Данная контрольная работа носит комплексный характер, состоит из четырёх блоков «Vocabulary and Grammar», «Reading», «Speaking», «Writing», проверяющих сформированность основных навыков коммуникационной деятельности на иностранном языке (лексика и грамматика, чтение, говорение и письмо). Данная комплексная контрольная работа применяется в качестве рубежного контроля обучающимся 1, 2 и 3 курсов по специальности 11.05.01 Радиоэлектронные системы и комплексы – специалитет. Данная комплексная контрольная работа проводится в конце каждого семестра на предпоследнем занятии перед проведением зачёта с оценкой (итоговой формы контроля знаний). Разработанная комплексная контрольная работа достоверно выявляет уровень знаний обучающихся. Основным преимуществом данной комплексной контрольной работы является ее структура, представляющая комплекс заданий, а также шкалы и критерии оценивания задания.

Ключевые слова: комплексная контрольная работа; рубежный контроль знаний; иноязычная компетенция; обучающиеся, технический профиль.

COMPREHENSIVE WORK AS THE ABROAD KNOWLEDGE CONTROL OF THE TECHNICAL PROFILE STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE FORMATION

© The Author(s) 2021

GORDIENKO Tatiana Petrovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Vice-Rector
for Research and Innovation

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

(295015, Russian Federation, Simferopol, Uchebny per., 8, e-mail: tatgordienko@gmail.com)

MEZENTSEVA Anna Igorevna, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages

Black Sea Higher Naval School named after P.S. Nakhimov of the Ministry of Defense of the Russian Federation

(299028, Russian Federation, Sevastopol, Dybenko st., 1a, e-mail: anna87-05.86@mail.ru)

Abstract. The article analyzes different variants of tests (and guidance for performing these tests) for foreign language competence the formation of higher education students, which are used in educational organizations of higher education at the departments of foreign language, Romanic and Germanic languages, the theory and practice of translation of Federal STATE Autonomous Educational Institution “Sevastopol National University” (Sevastopol). It is concluded that these tests are not complex and do not check all four types of speech activity (reading, speaking, listening and writing). These tests are factual in nature. In addition, the article presents a comprehensive tests as a milestone control of knowledge on the foreign language competence formation of technical students, developed by the authors at the Department of foreign languages of the Federal State Educational Institution of higher education “Black Sea Higher Naval School named after P. S. Nakhimov” of the Ministry of Defense of the Russian Federation. This test is complex and consists of four blocks “Vocabulary and Grammar”, “Reading”, “Speaking”, “Writing”, which formation of basic communication skills check in a foreign language (vocabulary and grammar, reading, speaking and writing). This complex test is used as a boundary control for students of the 1st, 2nd and 3rd courses in the specialty 11.05.01 radio-electronic systems and complexes specialty. This comprehensive test is carried out at the end of each semester in the penultimate lesson before the test with an assessment (the final form of knowledge control). The developed comprehensive test reliably reveals the level of knowledge of students. The main advantage of this complex test is its structure, which represents a set of tasks, as well as scales and criteria for evaluating the task.

Keywords: comprehensive work; abroad knowledge control; foreign language competence; students, technical profile.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Вхождение высшего профессионального образования Российской Федерации в мировую образовательную среду предполагает её реорганизацию согласно общеевропейским стандартам. Следовательно, огромное значение придается результатам и успехам обучающихся. Контрольная

работа (КР) в таком случае является инструментом определения обученности обучающихся. КР в образовательной организации высшего образования (ООВО) предлагает преподавателю объективную информацию об успехах, достижениях, результатах и обученности обучающихся. То есть даёт представление об эффективности учебного процесса.

Уровни сформированности иноязычной компетенции: ГРНТИ: 140000. Народно образование. Педагогика; ВАК: 130001; 130002; 130008

ции можно проверять с помощью комплексных контрольных работ (ККР). Данные работы являются системой заданий (упражнений), которые, позволяют оценить степень сформированности коммуникативных умений [1, с. 4].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) существуют универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, а иноязычная компетенция (ОПК 2) рассматривается как составляющая общепрофессиональной компетенции. Следовательно, необходимо уделить особое внимание контролю формирования коммуникативной иноязычной компетенции.

Проанализировав научную и учебно-методическую литературу по теме исследования,

Проанализировав научную и учебно-методическую литературу по теме исследования, обнаружено иноязычная компетенция – это система взаимосвязи лингвистической, лингвокультурной, социокультурной, профессиональной и коммуникативной компетенций [2, с. 35].

Контроль знаний и умений обучающихся – неотъемлемая часть учебного процесса. Правильно организованный рубежный контроль помогает повысить эффективность управления учебным процессом, а также качество подготовки специалистов. Он, по сути, является «обратной связью» между преподавателем и обучающимися, и помогает выявить реальный уровень владения знаниями, умениями и навыками.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы Иноязычную компетенцию такие учёные как А.С. Андриенко, Е.И. Багузина, Е.Г. Никитина, Дж. Равен и др. понимают как «знания, умения и навыки», «способности» [1, с. 4].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель работы разработать комплексную контрольную работу для проверки знаний по формированию иноязычной компетенции обучающихся технического профиля.

Вопросами, связанными с изучением контроля при обучении иностранным языкам занимались М. Е. Брейгина, А. Д. Климентенко, Ж. В. Витковская, И. А. Зимняя, Е. А. Кунина, Э. Л. Носенко, В. А. Слободчиков, С. К. Фоломкина, Э. А. Штульман.

Методы исследования. Для решения поставленной цели исследования применялись методы: теоретического и педагогического анализа по проблеме исследования; методы диагностики (анкетирование, беседы и тестирование).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Контроль знаний обучающихся – один из главных элементов учебного процесса. Вид речевой деятельности (монологическая, диалогическая речь), вид контроля определяют вид и форму контроля. Навыки сформированности монологической речи (то есть речи одного говорящего) проверяются индивидуальным контролем. Данный контроль является итоговым и наиболее точно может оценить уровень сформированности речи обучающихся. Навыки сформированности диалогической речи (то есть речи двух говорящих) проверяются парным контролем, то есть общением между собой. Для того чтобы проверить навыки сформированности речи нескольких обучающихся и больше используется фронтальный контроль. При фронтальном контроле все обучающиеся вовлечены в беседу. Также существует групповой контроль, который бывает парным, при этом обучающиеся работают в парах, выполняя разнообразные задания.

Контроль может быть предварительным, текущим, рубежным и итоговым. В данном исследовании гово-

рится о текущем виде контроля, поэтому на данном виде остановимся более подробно.

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА №1
по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности (английский)»
Примерный вариант

Education in the Russian Federation

Russians have always shown a great concern for education. The right to education is stated in the Constitution of the Russian Federation. It is ensured by compulsory secondary schools, vocational schools, and higher education establishments. It is also ensured by the development of extramural and evening courses and the system of state scholarships and grants.

Education in Russia is compulsory up to the 9th form inclusive. The stages of compulsory schooling in Russia are: primary education for ages 6-7 to 9-10 inclusive; secondary education including intermediate school for ages 10-11 to 12-13 inclusive; and senior school for ages 13-14 to 14-15 inclusive. If a pupil of a secondary school wishes to go on to higher education, he or she must stay at school for two more years. Primary and secondary school together comprise 11 years of study. Every school has a "core curriculum" of academic subjects, such as Russian, Literature, Mathematics, History, a foreign language, PT. Lycées and gymnasiums offer programs giving profound knowledge in some field of study.

After finishing the 9th form one can go on to a vocational school which offers programmes of academic subjects and a programme of training in a technical field, or a profession.

1. ЗАДАНИЯ К ТЕКСТУ

Задание 1.1. Дополните предложение:

1. Every citizen of our country has the right to ...
2. The right to education is guaranteed by ...
3. Education in Russia is compulsory.
4. At school pupils study ...

Задание 1.2. Перечислите основные утверждения:

1. Children enter school at the age of 9.
2. The academic year begins on the first of January.
3. Pupils study 8 years at primary school.
4. After finishing 9 forms of secondary school young people can enter the institute.

Задание 1.3. Найдите английские эквиваленты русских словосочетаниям:

право на образование, обязательное обучение в средней школе, профессиональное обучение, начальное образование, среднее образование, высшее образование, заочное и вечернее обучение, государственные стипендии.

Задание 1.4. Найдите ответы на вопросы:

1. What is the difference between secondary comprehensive schools and lycées and gymnasiums?
2. Where can people get post school education?
3. Is the right to education guaranteed by the Constitution of Russia? Prove it.
4. What subjects comprise a "core curriculum"?

Задание 1.5. Переведите на английский язык:

1. Право на образование в России гарантируется конституцией.
2. В средней школе ученики изучают академические предметы.
3. Если ученик хочет получить высшее образование, он должен остаться в школе еще на два года.
4. После окончания 9 класса средней школы молодые люди могут пойти в техникум или ПТУ.

Задание 1.6. Дайте полные ответы к предложению:

а) к подлежащему, б) общий, в) обстоятельный, г) предложению

The right to education is stated in the Constitution of the Russian Federation.

2. ЗАДАНИЯ ПО ГРАММАТИКЕ

Задание 2.1. Добавьте один из суффиксов (-er, -er, -er, -er) к словам, чтобы образовались название профессии. Переведите образованные слова.

Нужно добавить (показать) – работник (пошительский)
journal (журнал)
post (почта)
drive (водить машину)
meeting (встреча)

Задание 2.2. Образуйте сложные слова и переведите их.

Например: слов (часы) = work (работы) = clockwork (часовой механизм)
place (место), bird (птица), ice (лед), fire (огонь), black (черный), stream (сплав)

Задание 2.3. Парфразируйте следующие словосочетания, используя суффиксы – ит.

Not equal in size, not familiar names, not a happy woman, not a healthy place

Задание 2.4. Найдите существительные во множественном числе.

Position, news, box, seat, problem, clothes, level, bus, countries, woman, phenomenon, thesis, money, crises, people.

Задание 2.5. Переведите на русский язык:

1. Britain's trade.
2. A day's work.
3. My friend's hat.
4. The sister's letter.
5. The world's first spaceman.
6. The children's hands.

Задание 2.6. Вставьте артикли, где необходимо

1. ... Volga is ... longest river in ... European part of ... Russia.
2. I'd like to go on ... excursion to ... Crimea.
3. There is ... stadium not far from our ... house ... stadium is ... largest in our town.
4. My brother is a pupil of ... 8th form and he wants to become ... engineer.
5. ... chemistry is his favourite subject at ... school.
6. ... children like ... ice-cream.
7. Can you tell me ... way to ... theatre?
8. Here is ... book you need.
9. ... walls of our classroom are yellow.

Задание 2.7. Задайте вопросы к предложениям

1. John was busy yesterday evening. (today)
2. I prefer reading a book before going to bed.
3. I am keen on visiting new countries. (What)
4. She works from 6 a.m. till 4 p.m. (How many hours)
5. She was drinking cold water. (Who)
6. Our neighbor's children broke the window. (Who)
7. She doesn't like watching TV. (?)
8. Her brother is older than she. (?)

Задание 2.8. Переведите следующие предложения на английский язык:

1. Она спит в комнате.
2. Они в театре.
3. Вещи лежат в чемодане.
4. Яблочки на столе.
5. Мы стоим на перекрестке.
6. Он живет в Лондоне.

Рисунок 1 – Содержание контрольной работы по дисциплине «Иностранный язык» кафедры романо-германских языков СГУ (г. Севастополь)

Качество изучения обучающимися учебного материала по темам, разделам и семестрам обуславливается контролем. Как правило, этот контроль проводят несколько раз за семестр. Данный контроль проходит в виде контрольных работ.

Оценка демонстрирует уровень обученности обучающихся. К сожалению, общеустановленных критериев оценивания не существует.

В результате бесед с преподавателями других ООВО

технического профиля рассмотрены, проанализированы и исследованы формы и содержание контрольных работ по дисциплине «Иностранный язык» (английский). Исследование показало, что общей (унитарной) системы составления контрольных работ нет. Контрольные работы варьируются по форме и содержанию – всё зависит от кафедр, преподавателя и уровня знаний обучающихся.

Контрольные работы в основном имеют вид тестов множественного выбора, которые состоят из определённого количества вопросов. По данным тестам максимальное количество баллов, которое могут получить обучающиеся, 100 баллов. Критерии оценивания данных контрольных работ тоже разные. По форме некоторые контрольные работы состоят из модулей, опирающиеся на содержание заданий.

На кафедре романо-германских языков ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь) в качестве проверки знаний по дисциплине «Иностранный язык» проводят контрольные работы, представленную на рисунке 1.

Для выполнения контрольной работы по дисциплине «Иностранный язык» кафедры романо-германских языков СГУ (г. Севастополь) разработаны рекомендации и инструкции по выполнению контрольной работы, представленные на рисунке 2. Как мы видим данная КР состоит из двух разделов, которые проверяют знания грамматического материала, а также понимание прочитанного текста. Следовательно, КР направлена на проверку только формирования навыков чтения и письма. Такая КР не проверяет формирование навыков говорения и аудирования (два вида речевой деятельности из четырёх: чтение, письмо, говорение, аудирование).

Рекомендации по выполнению домашней контрольной работы по учебной дисциплине "Иностранный язык в профессиональной деятельности"

Данные методические указания и контрольные задания по выполнению домашней контрольной работы для обучающихся заочной формы обучения разработаны в соответствии с требованиями к содержанию рабочей программы образовательной учебной дисциплины ОГСЭ.03 Иностранный язык в профессиональной деятельности (английский), разработанной на основе Федерального Государственного образовательного стандарта по специальности среднего профессионального образования 23.02.07. Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей (приказ Минобрнауки России №1568 от 9 декабря 2016 года) и примерной основной образовательной программы, зарегистрированной в Федеральном реестре образовательных программ.

Данная учебно-методическая разработка содержит 5 вариантов контрольных работ, а также содержит примерный вариант с ответами на задания.

Инструкции по выполнению контрольной работы

Все задания контрольной работы выполняются в 12-ти листовых тетради с последующим обсуждением работы с преподавателем. Задания выполняются в соответствии с инструкцией.

Перед выполнением заданий просмотрите примерный вариант с готовыми заданиями.

Необходимо выполнять работу синей пастой.

Не рекомендуется менять порядок выполнения заданий.

При чтении текста не старайтесь перевести каждое слово, старайтесь охватить общее содержание.

Каждый пункт и подпункт начинайте с новой строки.

Не следует переписывать указания к заданию. Достаточно написать номер задания, пункта, подпункта.

Контрольные работы сдаются в учебную часть к определенному времени, установленному учебным планом.

Вариант выбирается по списку в журнале, в соответствии с таблицей.

Выбор варианта

| № в списке | № варианта | № в списке | № варианта | № в списке | № варианта |
|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 1 | 1 | 6 | 1 | 11 | 1 |
| 2 | 2 | 7 | 2 | 12 | 2 |
| 3 | 3 | 8 | 3 | 13 | 3 |
| 4 | 4 | 9 | 4 | 14 | 4 |
| 5 | 5 | 10 | 5 | 15 | 5 |

Структура контрольной работы
Дисциплина «Иностранный язык (английский)»
для студентов 1 курса всех специальностей заочной формы обучения

КОНТРОЛЬНАЯ РАБОТА № 1

- Цель проведения: проверить степень усвоения студентами:
 - лексика по темам 1 курса;
 - правила построения английского предложения (вопросительного, отрицательного и повествовательного);
 - грамматического материала: словообразование, множественное число существительных, прилагательный падеж существительных, артикли, типы вопросов, виды предлогов
- Структура вариантов

| п/п | Наименование заданий | К-во заданий | Оценка одного зад. | К-во баллов | Прим. |
|---------------------------------|---|-----------------------|--------------------|-------------|-------|
| I ЗАДАНИЯ К ТЕКСТУ | | | | | |
| 1 | Дополнить предложения | 4 | 0,25 | 1 | |
| 2 | Исправить неверные утверждения | 4 | 0,25 | 1 | |
| 3 | Найти английские эквиваленты русским словосочетаниям | 8 | 0,25 | 2 | |
| 4 | Найти ответы на вопросы | 4 | 0,25 | 1 | |
| 5 | Перевести на английский язык | 4 | 0,25 | 1 | |
| 6 | Поставить вопросы к предложению: а) общий б) к подлежащему с) специальный д) раздельный | 4 1 1 1 1 | 0,25 | 1 | |
| II ЗАДАНИЯ ПО ГРАММАТИКЕ | | | | | |
| 1 | Образовать новые слова при помощи суффиксов | 5 | 0,2 | 1 | |
| 2 | Образовать сложные слова и перевести их. | 4 | 0,25 | 1 | |
| 3 | Перефразировать словосочетания | 4 | 0,25 | 1 | |
| 4 | Работать с существительными множественном числе | 15 | 0,25 | 1 | |

| | | | | | |
|---------------------|--|---|-------|----|--|
| 5 | Перевести фразы с прилагательным падежом существительных | 6 | 0,5 | 1 | |
| 6 | Вставить артикли, где необходимо. | 9 | 0,11 | 1 | |
| 7 | Задать вопросы к предложениям | 8 | 0,125 | 1 | |
| 8 | Перевести предложения, содержащие различные типы предлогов, на английский язык | 6 | 0,17 | 1 | |
| ВСЕГО БАЛЛОВ | | | | 15 | |

Критерии оценок
«5» - 12-15 баллов «3» - 6-8 баллов
«4» - 9-11 баллов «2» - 3-5 баллов менее «2» - < 3 баллов

Рисунок 2 – Рекомендации и инструкции по выполнению контрольной работы по дисциплине «Иностранный язык» кафедры романо-германских языков СГУ (г. Севастополь)

Контрольные работы для студентов специальности техник-электрик

Контрольная работа №1

I. Translate the text.

The nature of electricity

The ancient Greeks knew that when a piece of amber is rubbed with wool or fur it achieves the power of attracting light objects. Later on the phenomenon was studied, and, the word *electric*, after the Greek word 'electron', meaning amber was used. Many scientists investigated electric phenomena, and during the nineteenth century many discoveries about the nature of electricity, and of magnetism, which is closely related to electricity, were made. It was found that if a sealing-wax rod is rubbed with a woolen cloth, and a rod of glass is rubbed with a silken cloth; an electric spark will pass between the sealing-wax rod and the glass rod when they are brought near one another. Moreover, it was found that a force of attraction operates between them. An electrified sealing-wax is repelled, however, by a wax rod, and also an electrified glass rod is repelled, by a similar glass rod.

The ideas were developed that there are two kinds of electricity, which were called resinous electricity, and that opposite kinds of electricity attract one another, whereas similar kinds repel one another.

II. Write out from the text the sentences with verbs in the form of the Participle or the Gerund or the Subjunctive mood.

III. Answer the following questions:

- When was found electric phenomena?
- What does a force of attraction mean?
- What kinds of electricity are there?

IV. Supply *some, any, no*, where required

- ... pupils went to the river, ... to the woods. 2. ... of my friends live in Moscow. 3. ...Have you ... English dictionaries? 4. Is there ... ink in the inkstand? Yes, there is... 5. Bring ...chalk, please. 6. There is ... chalk in the box. 7. Is there ... milk in the jug? Yes, there is

V. Fill in blanks with the Past Progressive or the Past Simple Tense of the verbs in margin.

- We ... to a lecture yesterday at ten o'clock. listen
- She ... the piano from 11 till 12 o'clock. play
- When he ... in, I ... my exercises. come, do
- What ... you yesterday at 8 o'clock? do
- Yesterday when I ... the newspaper, my sister ... to a concert over the radio. read, listen

- She ... out of the window when I ... her. look, see
- I ... along the street with my friend when the car ... by. walk

VI. Choose the correct variant

- Before you ..., don't forget to lock the door.
-are leaving -will leave -leave -shall leave
- Please do not speak to anyone before the police
-come -are coming -'ll come, came
- His parents will be very glad if she ... the university.
-enter -'ll enter -enters -entered
- When you ... my brother, you ... him.
-'ll see; - won't recognize; - see won't recognize; -saw, recognize; -'ll see, don't recognize
- We won't discuss the matter until the headmaster
-'ll arrive - won't arrive - doesn't arrive -arrives

Рисунок 3 – Пример контрольной работа по дисциплине «Иностранный язык» кафедры теории и практики перевода СГУ (г. Севастополь)

Также, для выполнения контрольной работы по дисциплине «Иностранный язык» кафедры теории и практики перевода СГУ (г. Севастополь) разработаны методические указания по выполнению контрольной работы, представлены на рисунке 4.

Методические указания по выполнению контрольной работы

Для того чтобы выполнить контрольные задания нужно:

1. Усвоить специальный лексический материал, перевести технический текст (с английского языка на русский) при помощи политехнического словаря и конспектов сделанных во время семинаров;
2. Ответить на вопросы после текста, которые задаются с целью проверки понимания;
3. Выполнить упражнения:
 - a) на повторение грамматического материала;
 - б) на перевод с русского языка на английский язык;
4. Каждая работа выполняется в отдельной тетради школьного формата. Следует пронумеровать страницы и оставить на них поля не менее 3 см. для замечаний преподавателя.
5. На обложке тетради должен быть титульный лист утвержденного образца, аккуратно записаны все данные титульного листа: шифр, специальность, если она не отражена в шифре, фамилия, отчество студента, предмет и номер работы.
6. Решение задач желательно располагать в порядке номеров, указанных в задании, номера задач следует указывать перед условием.
7. Условия заданий должны переписываться полностью в контрольную тетрадь.
8. Если в работе допущены недочёты и ошибки, то студент должен выполнить все указания преподавателя, сделанные в рецензии.
9. Контрольные работы должны быть выполнены в срок (в соответствии с учебным планом-графиком). В период сессии работы на проверку не принимаются.
10. Работа, выполненная не по своему варианту, не учитывается и возвращается студенту без оценки.

Рисунок 4 – Методические указания по выполнению контрольной работы по дисциплине «Иностранный язык» кафедры теории и практики перевода СГУ (г. Севастополь)

Данная КР, по дисциплине «Иностранный язык» кафедры теории и практики перевода СГУ (г. Севастополь) не носит комплексный характер.

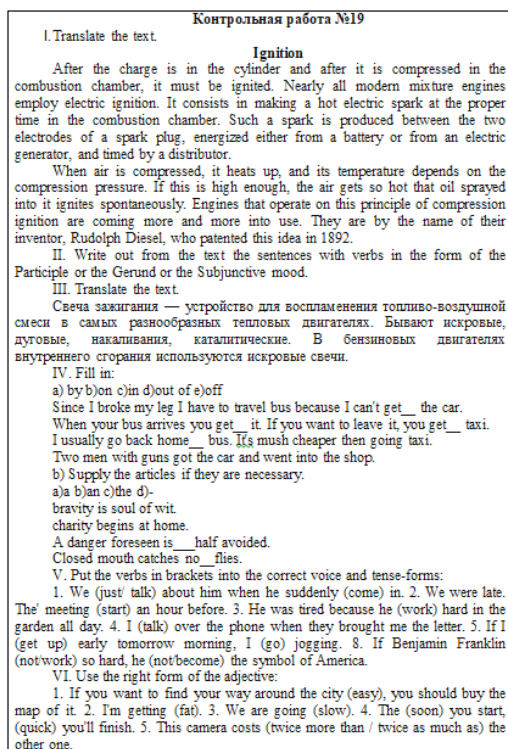


Рисунок 5 – Пример контрольной работы по дисциплине «Иностранный язык» кафедры иностранных языков СГУ (г. Севастополь)

язык» кафедры романо-германских языков СГУ (г. Севастополь) проверяет знания грамматического материала и понимание прочитанного текста (см. рисунок 5).

По итогам исследования и их обсуждения была разработана комплексная контрольная работа (ККР) – рубежный контроль (РК), которая составлена согласно требованиям стандартизированным международным языковым уровням (СМЯУ) [2-12], для обучающихся 1, 2 и 3 курсов по специальности 11.05.01 Радиоэлектронные системы и комплексы – специалитет на кафедре иностранных языков ФГКВ ОУ ВПО «Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова» Министерства обороны Российской Федерации.

ККР проводится в конце каждого семестра на предпоследнем занятии перед проведением зачёта с оценкой (итоговой формы контроля знаний). Отличительная особенность данной ККР – она состоит из 4 блоков «Vocabulary and Grammar», «Reading», «Speaking», «Writing», проверяющих сформированность основных навыков коммуникативной деятельности на иностранном языке (лексика и грамматика, чтение, говорение и письмо).

На выполнение комплексной контрольной работы (ККР) отводится 90 минут:

- 10 минут на задания части «Vocabulary and Grammar»;
- 25 минут на задания по части «Reading»;
- до 25 минут на задания части «Speaking», то есть на одного обучающегося отводится по 1-2 минут (если в группе до 20 человек);
- 30 мину на задания части «Writing».

Сумма баллов, которую обучающийся получил за выполнение ККР и есть итоговая оценка. Содержание и оценивание комплексной контрольной работы проводится согласно таблицы 1.

Таблица 1 – Содержание и оценивание комплексной контрольной работы (ККР)

| № п/п | Содержание заданий | | Количество баллов за 1 правильный ответ | Общее количество баллов |
|-------|---------------------------|--|---|-------------------------------------|
| 1. | «Vocabulary and Grammar»: | Перевести слова – 20 слов. Соединить – 5 слов. Перевести предложения – 5 предложений | 0,5 балла; 2 балла; 3 балла. | 10 баллов 10 баллов 15 баллов |
| 2. | «Reading» | Прочитать текст и ответить на вопросы – 5 вопросов Написать являются ли утверждения правдивыми по специальности – 5 утверждений | 2 балла; 3 балла; | 10 баллов 15 баллов |
| 3. | «Speaking» | Ответить на вопросы – 5 вопросов | 2 балла; | 10 баллов |
| 4. | «Writing» | Написать сочинение (200-250 слов) на заданную по специальности тему | | 30 баллов |
| | | | Итого: 100 баллов | |

Данная ККР представляет собой лист формата А4 с заданиями, разделёнными на 4 части.

Первая часть «Vocabulary and Grammar». В неё входит 3 задания, приведённые в таблице 1, которые обучающиеся выполняют письменно на выданных чистых листах бумаги.

Вторая часть «Reading» представляет собой два задания (таблица 1) к тексту по профессиональной направленности (объём текста не более 200 слов), которые обучающиеся выполняют письменно на выданных чистых листах бумаги.

Третья часть «Speaking» представляет собой 5 вопросов по профессиональной направленности по изученным темам. На данные вопросы, обучающиеся должны дать устные ответы непосредственно преподавателю.

На рисунке 6 приведена шкала и критерии оценивания заданий «Говорение» комплексной контрольной работы (ККР).

ШКАЛА И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПИСЬМА
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Письменное сочинение оценивается на 10 баллов по следующим трем критериям:
- Критерий I: Содержательность, полнота ответа и объем словарного запаса - 3 балла;
- Критерий II: Грамматическая правильность - 4 балла;
- Критерий III: Стиль, организация и связность - 3 балла.
Снижение баллов в зависимости от степени соответствия каждому критерию представлены в таблицах Критериев.

Критерий I: Содержательность, полнота ответа и объем словарного запаса.

| Балл | Степень соответствия критерию |
|------|--|
| 3 | Объем словарного запаса достаточный для раскрытия всех четырех пунктов в соответствии с заданием. |
| 2 | Объем словарного запаса достаточный для раскрытия трех пунктов в соответствии с заданием. |
| 1 | Объем словарного запаса достаточный для раскрытия двух пунктов в соответствии с заданием. |
| 0 | Объем словарного запаса недостаточный, или достаточный лишь для раскрытия одного пункта в соответствии с заданием. |

Критерий II: Грамматическая правильность.
Оценивается: правильность построения предложений; употребление правильных форм частей речи; орфография.

| Балл | Степень соответствия критерию |
|------|--|
| 4 | Ответ содержит небольшое количество незначительных ошибок (например, неправильное употребление артиклей, предлогов, числа существительных, прилагательных и др.), которые не мешают непосредственному пониманию. |
| 3 | Ответ содержит единичные грубые ошибки (такие, как форма глагола, порядок слов в предложении), которые не мешают непосредственному пониманию, и небольшое количество незначительных ошибок (например, неправильное употребление артиклей, предлогов, числа существительных и др.). |
| 1 | Ответ содержит значительное количество грубых ошибок (таких, как форма глагола, порядок слов в предложении), которые могут мешать непосредственному пониманию, но общий смысл ответа хорошо понятен. |
| 0 | Ответ содержит большое количество грубых ошибок, которые препятствуют пониманию ответа. |

Критерий III: Стиль, организация и связность.
Оценивается: соответствие выбранного стиля заданию; логическая последовательность и целостность работы; структурное оформление ответа.

| Балл | Степень соответствия критерию |
|------|------------------------------------|
| 3 | Полностью соответствует критерию. |
| 2 | В основном соответствует критерию. |
| 1 | Частично соответствует критерию. |
| 0 | Не соответствует критерию. |

Рисунок 6 – Шкалы и критерии оценивания задания «Письмо» комплексной контрольной работы (ККР)

Четвёртая часть «Writing» представляет собой написание сочинения на заданную тему. Обучающиеся выполняют письменно данное задание на выданных чистых листах бумаги.

На рисунке 6 приведена шкала и критерии оценивания заданий «Письмо» комплексной контрольной работы (ККР).

ШКАЛА И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ УСТНОГО ОТВЕТА
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Устный ответ оценивается на 10 баллов по следующим трем критериям:
- Критерий I: Содержательность, полнота ответа и объем словарного запаса - 3 балла;
- Критерий II: Грамматическая правильность - 4 балла;
- Критерий III: Плавность говорения и произношение - 4 балла.
Снижение баллов в зависимости от степени соответствия каждому критерию представлены в таблицах Критериев.

Критерий I: Содержательность, полнота ответа и объем словарного запаса.

| Балл | Степень соответствия критерию |
|------|---|
| 3 | Объем словарного запаса является достаточным для дачи полного содержательного ответа на вопрос. |
| 2 | Объем словарного запаса является достаточным для дачи почти полного, но содержательного ответа на вопрос. |
| 1 | Объем словарного запаса является достаточным для дачи частичного, но содержательного ответа на вопрос. |
| 0 | Объем словарного запаса является недостаточным для дачи элементарного ответа на вопрос. |

Критерий II: Грамматическая правильность.
Оценивается: правильность построения предложений; употребление правильных форм частей речи.

| Балл | Степень соответствия критерию |
|------|--|
| 3 | Ответ не содержит грубых ошибок, но содержит единичные незначительные ошибки (например, неправильное употребление артиклей, предлогов, числа существительных и др.). |
| 2 | Ответ содержит единичные грубые ошибки (такие, как форма глагола, порядок слов в предложении), которые не мешают непосредственному пониманию, и небольшое количество незначительных ошибок. |
| 1 | Ответ содержит незначительное количество грубых ошибок (таких, как форма глагола, порядок слов в предложении), которые могут мешать непосредственному пониманию, но общий смысл ответа хорошо понятен. |
| 0 | Ошибки препятствуют пониманию ответа. |

Критерий III: Плавность говорения и произношение.

| Балл | Степень соответствия критерию |
|------|--|
| 4 | Плавность говорения природная, возможны единичные случаи неуверенности. Произношение не препятствует пониманию. |
| 2 | Плавность говорения природная, но характеризуется частыми случаями неуверенности. Произношение может вызывать некоторые трудности для непосредственного понимания. |
| 1 | Плавность говорения природная, но характеризуется частыми случаями неуверенности. Произношение может вызвать значительные трудности для непосредственного понимания, но в целом значение высказывания понятно. |
| 1 | Плавность говорения природная и характеризуется очень частыми случаями неуверенности. Произношение непонятное. |

Рисунок 7 – Шкалы и критерии оценивания задания «Говорение» комплексной контрольной работы (ККР)

С критериями оценивания при различных видах контроля в контексте балльно-рейтинговой системы можно ознакомиться на рисунке 7.

Разработаны 6 комплексных контрольных работ по курсу дисциплины «Иностранный язык» обучающимся 1-3 курсов по специальности 11.05.01 Радиоэлектронные

системы и комплексы – специалист ЧВВМУ имени П.С. Нахимова.

| Оценка | Условия оценивания | В зависимости от |
|----------------|--|---|
| 95 баллов | Полное выполнение программы; глубокое и восторженное знание лексико-грамматического материала по тематике, грамотное и логическое его изложение; умение использовать его на практике; проявление активности на протяжении всей работы; четкие и логические обоснованные ответы, наличие индивидуального терминологического словаря; умение работать с текстами профессиональной направленности; отсутствие ошибок в тестовых и практических заданиях (от 90 до 100% правильных ответов на тестовые вопросы). | уровня сложности заданий, проявленной инициативы, творчества при оценивании оценка может быть повышена до 91 или понижена до 100 баллов |
| 87 баллов | Твердое и достаточно полное знание учебного материала; умение применять полученные знания на практике; отсутствие существенных неточностей при ответе на вопросы. Выпущены лексико-грамматических упражнений и практических тестов по теме с допущенными незначительными ошибками (от 84% до 90% правильных ответов на тестовые вопросы). | уровня сложности заданий, проявленной инициативы, творчества при оценивании оценка может быть повышена до 84 или понижена до 90 баллов |
| 79 баллов | Твердое и достаточно полное усвоение учебного материала; грамотное его изложение с соблюдением логической последовательности; наличие незначительных ошибок или неточностей в ответах и практических заданиях лексико-грамматических упражнений и тестов (от 75% до 83% правильных ответов на тестовые вопросы). | уровня сложности заданий, характера допущенных ошибок оценка может быть понижена до 75 или повышена до 83 баллов |
| 71 балл | Достаточно полное знание учебного материала; небольшие практические навыки и умения работа с учебными материалами практической направленности; лексико-грамматических упражнений и тестовые задания содержат существенные ошибки (от 68% до 74% правильных ответов на тестовые вопросы). | уровня сложности заданий, характера допущенных ошибок оценка может быть понижена до 68 или повышена до 74 баллов |
| 63 балла | Недостаточно полное усвоение материала; но проблемы не носят существенного характера; уровень недостаточно активен; большинство предусмотренных программой обучения учебных задач выполнено, но некоторые из выполненных заданий содержат грубые ошибки (от 60% до 67% правильных ответов на тестовые вопросы). | уровня сложности заданий, характера допущенных ошибок оценка может быть понижена до 60 или повышена до 67 баллов |
| Не оценивается | Не выполнены условия на 60 баллов | |

Рисунок 8 – Критерии оценивания при различных видах контроля в контексте балльно-рейтинговой системы

Первая комплексная контрольная работа приводится в конце первого семестра [12, с. 224], [14]. На рисунке 9 представлен пример ККР.

KP
(2 семестр)
Test

I. Vocabulary and Grammar

Ex.1. Translate the words and word combinations into Russian:
Television, mass media, moving pictures, commercial station, advertising time, profit, public station, to broadcast, entertainment, to attract, viewer, drama, situation comedy, action-packed, comedian, summary, image, communication, information, message.
(0,5 point for each correct answer) ____ (10)

Ex.2. Match:

| | |
|--------------|---|
| 1 television | A a device for recording visual images in the form of photographs, movie film, or video signals |
| 2 camera | B a system for converting visual images (with sound) into electrical signals, transmitting them by radio or other means, and displaying them electronically on a screen |
| 3 impulse | C relating to sight, especially in relation to the action of light |
| 4 convert | D a pulse of electrical energy; a brief current |
| 5 optical | E change the form, character, or function of something |

(2 points for each correct answer) ____ (10)

Ex.3. Translate the sentences into Russian:

- In a television system two separate transmitters are employed – one for the sound channel and the other for the picture channel.
- The sound transmitter is frequency-modulated and simultaneously transmits the sound which accompanies the image.
- The picture carrier is the necessary part of the television system.
- What kinds of signals are picked up simultaneously by a single antenna?
- The television transmitter sends out special signals.

(3 points for each correct answer) ____ (15)

II. Reading

Ex.4. Read the article and answer the questions:

- What does TV mean nowadays?
- How many people are involved in the TV entertainment?
- What is the function of TV?
- Who is pro and contra the TV?
- Is TV good for children or not and why?

Television nowadays has become one of the most important mass media. It informs, educates and entertains people. It influences the way people look at the world and makes them change their views. 4). In other words, mass media, and especially television, mould public opinion.

Millions of people like to watch TV in their spare time. The TV set now is not just a piece of furniture. It is someone who is one of the families. There are two viewpoints on television. Some people think that television is doing a lot of harm. People begin to forget how to occupy their free time. It prevents them from communicating with each other, from visiting friends, or relatives. And indeed, people used to have hobbies; they used to go outside for amusements to the theatres, cinemas, sporting events. They used to read books and listen to music. Now all free time is given to television.

But there are a lot of people who consider TV to be helpful because it gives us a lot of information. We become better informed by watching documentaries, science programs and by learning the most important economic, social and political issues of the day. We can see famous people, great events that will pass into history. Television gives wonderful possibilities

for education: you can take a TV course in history, economy, in learning foreign languages and in many other subjects.

Television brings the world in your living-rooms. We see people in our country and in other lands, and learn their customs, occupations, and problems. TV gives us opportunities to see the best actors and performances, to hear the latest news, to listen to political discussions. To crown it all, TV simply helps us to relax after a hard day's work, giving a great variety of entertaining and musical programs.

Still, it's not a good thing for children to be glued to the TV screen all day long. It's very harmful for their health and for developing personalities, because children prefer low-standard hits, horror films or banal serials. All this by no means contributes to what we call making a personality.

(2 points for each answer) ____ (10)

Ex.5. Consider the sentences: T or F to the given text.

Television, also called TV, is one of our most important means of communication. It brings moving pictures and sounds from around the world into millions of homes.

The name «Television» comes from Greek word meaning «far», and a Latin word meaning «to see», so the word «television» means «to see far».

About three-fourths of the 1500 TV stations in the US are commercial stations. They sell advertising time to pay for their operating costs and to make profit. The rest are public stations, which are non-profit organizations.

Commercial TV stations broadcast mostly entertainment programs because they must attract larger number of viewers in order to sell advertising time at high prices. These programs include light dramas called situation comedies; action-packed dramas about life of detectives, police officers, lawyers and doctors; shows featuring comedians, dancers and singers; movies; quiz shows; soap operas; cartoons. Commercial TV broadcasts also documentaries and talk shows. Documentary is dramatic, but nonfictional presentation of information. It can be programs about people, animals in faraway places or programs on such issues as alcoholism, drug abuse, and racial prejudice. On talk shows a host interviews politicians, TV and movie stars, athletes, authors. There are also sport programs and brief summaries of local, national and international news. Advertising is an important part of commercial TV. Commercials appear between and during most programs. They urge viewers to buy different kinds of products — from dog food to hair spray, and from cars to insurance policies.

Public television focuses mainly on education and culture. There are programs on wide range of subjects — from physics and literature to cooking and yoga. Public TV also broadcasts plays, ballets, symphonies as well as programs about art and history. Public TV attracts fewer viewers than commercial TV.

1. Television is one of our most important means of communication. It brings moving pictures and sounds from around the world into millions of homes.

2. Television and TV is not the same.

3. About four-fifths of the 1500 TV stations in the US are commercial stations.

4. Public television focuses mainly on entertainment.

5. Commercials appear between and during most programs.

(3 points for each sentence) ____ (15)

III. Speaking

Ex.6. Answer the following questions.

1. What is the importance of the television?

2. What functions of television can you name?

3. When was television discovered?

4. Who is the founder of the television?

5. What foreign companies are busy with television industry?

(2 points for each correct answer) ____ (10)

IV. Writing

Ex.7. Write the essay on the given topic: What does television mean to you?

(30 points for the task) ____ (30)

Total ____ (100)

Рисунок 9 – Пример ККР по дисциплине «Иностранный язык»

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. В данном исследовании разработана и представлена комплексная контрольная работа, которая соответствует нормам составления контрольных работ и своей формой и содержательной частью позволяет объективно оценивать знания обучающихся технического профиля по дисциплине «Иностранный язык» по специальности 11.05.01 Радиоэлектронные системы и комплексы – специалитет. Кроме того данная комплексная контрольная работа проверяет все составляющие коммуникативной компетенции: навыки чтения, говорения и письма, а также знания грамматического и лексического материала.

Разработанная комплексная контрольная работа достоверно выявляет уровень знаний обучающихся. Основным преимуществом данной комплексной контрольной работы является ее структура, представляющая комплекс заданий, а также шкалы и критерии оценивания задания.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Данные результаты могут послужить основой для создания фондов оценочных средств для обучающихся технического профиля образовательных организаций высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Оглуздина Т.П. Развитие содержания понятия «языковая компетенция» в истории лингвистики и теории обучения иностранным языкам, 2011 г. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-soderzhaniya-ponyatiya-yazykovaya-kompetentsiya-v-istorii-lingvistiki-i-teorii-obucheniya-inostrannym-yazykam>

2. Панфилова В.М. Иноязычная компетентность как интегративное личностно-профессиональное образование, 2005 г. URL: [file:///D:/сoискание/статьи/статьи%20ТП/ВАК%20контр%20раб/Panfilova%20V.M%20\(obrazovanie%20i%20pedagogika\).pdf](file:///D:/сoискание/статьи/статьи%20ТП/ВАК%20контр%20раб/Panfilova%20V.M%20(obrazovanie%20i%20pedagogika).pdf)

3. Учебная программа дисциплины Иностранный язык по специальности 11.05.01 Радиоэлектронные системы и комплексы – специ-

литет. Гражданская специальность – электротехника, радиотехника и системы связи. Квалификация – инженер. Форма обучения – очно-заочная. ЧВВМУ имени П.С. Нахимова: Севастополь. 2019. 125 с.

4. English for computer user. Student's book. Cambridge Professional English, 2009. 44444444

5. Evans V. Successful Writing / V. Evans. – Newbury: Express Publishing, 2000. 151 p.

6. Glendinning E.H., Basic English for Computing. Oxford. 2002. 208 p.

7. Glendinning E. H. Oxford English for Electronics: Student's Book. Cornelsen & Oxford University Press, 1993. 208 p.

8. Glendinning E. H. Oxford English for Computing: Student's Book. Cornelsen & Oxford University Press, 1993. 224 p.

9. Hashemi L., Murphy R. English Grammar in Use: Supplementary Exercises / L. Hashemi, R. Murphy. – Cambridge: Cambridge University Press, 1995. 126 p.

10. InfoTech English for computer user. Teacher's book. Cambridge Professional English, 2009

11. Redman S. English Vocabulary in Use. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 263 p.

12. Баранов С.П. Принципы обучения. М.: Просвещение, 2004. 354 с.

13. Статья на тему: «Иноязычная коммуникативная», 2013 г. URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-inoyazichnaya-kommunikativnaya-kompetenciya-1148280.html>

14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 11.05.01 Радиоэлектронные системы и комплексы (уровень специалитета) URL: <https://classinform.ru/fgos/11.05.01-radioelektronnye-sistemy-i-kompleksy.html>

Статья поступила в редакцию 14.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0015



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

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ КАК ПРИМЕР ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 5335-8180
AuthorID: 863729

ГОРЯЧЕНКО Екатерина Андреевна, кандидат философских наук,
доцент кафедры философии и юридической психологии

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

Аннотация. В современном российском обществе сформирован запрос на изменение института образования, предполагается, что оно должно стать более персонализированным, направленным на развитие уникальных способностей учащихся в соответствии с их образовательными потребностями. Цель данной статьи – анализ и фиксация практического опыта реализации принципа индивидуализации обучения студентов, который является позитивным примером глубинного изменения подхода к образованию в вузе. Здесь рассматривается процесс реализации принципа индивидуализации в Дальневосточном федеральном университете посредством осуществления программы «Academic Excellence and Honors Education». В тексте представлены некоторые содержательные компоненты программы, являющиеся в данном случае основаниями индивидуализации обучения, дана оценка их популярности среди студентов-участников программы. Ключевыми факторами оценки социальной эффективности и полезности программы стали анализ результатов опросов и контент анализ публичных выступлений студентов-участников программы. Полученные данные свидетельствуют об успешности опыта реализации принципа индивидуализации обучения студентов в Дальневосточном федеральном университете и возможности использования данного опыта в других вузах, что позволяет говорить о возможности персонализации вузовского образования.

Ключевые слова: образование, принцип индивидуализации обучения студентов, университет, вуз, молодежь, трансформация института образования, индивидуализация обучения, тьютор.

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF INDIVIDUALIZATION OF LEARNING AT THE FAR EASTERN FEDERAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

GORYACHENKO Ekaterina Andreyevna, candidate of philosophy, associate professor
of the Department of philosophy and legal psychology
Vladivostok State University of Economics and Service

(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya St., 41, office 3400, e-mail: egoryachenko@rambler.ru)

Abstract. In modern Russian society it was a request has been formed to change the institution of education. It is assumed that education should become more personalized, aimed at developing the unique abilities of students in accordance with their educational needs. The purpose of this article is to analyze and document the practical experience of implementing the principle of individualization of student learning, which is a positive example of a profound change in the approach to education at a university. It examines the process of implementing the principle of individualization at the Far Eastern Federal University through the implementation of the program “Academic Excellence and Honors Education”. The text presents some of the content components of the program, which in this case are the grounds for the individualization of training, an assessment of their popularity among students participating in the program is given. The key factors in assessing the social effectiveness and usefulness of the program were the analysis of survey results and content analysis of public statements of students participating in the program. The data obtained indicate the success of the experience in implementing the principle of individualization of student education at the Far Eastern Federal University and the possibility of using this experience in other universities, which allows us to talk about the possibility of personalizing university education.

Keywords: education, principle of individualization of education, university, youth, transformation of the Institute of Education, individualization of student learning, tutor.

ВВЕДЕНИЕ

Глобализация, неопределенность, постоянное ускорение темпов развития современного мира [1] требует культивации новых человеческих качеств, таких как гибкость, высокая степень обучаемости, адаптивности к постоянно меняющимся условиям жизни и деятельности. Кроме того, в стремительно развивающейся действительности формируются новые специфические сферы деятельности, для которых требуются специалисты со специфическим набором компетенций. Именно данные тенденции заставляют образовательные организации переходить от массового обучения к индивидуализированному.

За рубежом, прежде всего в англоязычных странах, индивидуализация обучения имеет свою многолетнюю традицию. Однако в ряде стран, в том числе и в России, только в конце XX века сформировалось представление о необходимости реализации принципа индивидуализации обучения в образовательных организациях [2].

Отметим, что поворот на индивидуализацию обучения поддерживается на законодательном уровне. Согласно «Национальной доктрине образования Российской Федерации» одной из основных задач образования является обеспечение индивидуализации образования, в том числе за счет вариативности образовательных программ

[3]. В Национальном проекте «Образование» в разделе 4.7. «Федеральный проект «Новые возможности» в пункте 1.1 обозначено, что в декабре 2020 г. будет создан набор сервисов, которые обеспечат навигацию и поддержку граждан при выборе образовательных программ [4, стр. 50].

В российском институте образования тенденция на индивидуализацию обучения была сформирована П.Г. Щедровицким в конце 1980-х гг. [5] Развитие понимания об индивидуализации обучения в его современном звучании и практическая реализация принципа индивидуализации в образовательном процессе произошли благодаря Т.М. Ковалёвой [6, 7]. Т.М. Ковалёва говорит о необходимости разведения понятий «индивидуализация обучения», предполагающее развитие индивидуальных способностей по запросу учащегося по индивидуальной образовательной программе, и «индивидуальный подход» – подстройка существующей образовательной программы под, как правило, физиологические особенности учащегося [7, стр. 137].

В настоящее время вопросы индивидуализации обучения достаточно популярны. Разработана терминологическая база данной концепции: введены такие понятия как открытая образовательная среда, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная

образовательная траектория, индивидуальная образовательная программа, тьютор и другие. Теоретический вклад в развитие данной концепции сделали Т.И. Боровкова [8], В.Н. Еременко [9], А.В. Захарова [10], Э.А. Ниматуллина [11], В.А. Лапытова [12], П.Е. Кобзарь [13], А.Ф. Самоуков [14].

Несмотря на высокую актуальность данной проблематики и масштабные исследования в этой сфере в настоящий момент модели индивидуализации возможные к реализации в действительности российского вуза и в российском правовом поле до сих пор не разработаны. Однако идет активное создание и апробация таких моделей [15, 16, 17, 18].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В данной статье рассматривается модель индивидуализации обучения, разработанная и апробированная в Дальневосточном федеральном университете, в рамках реализации внутривузовской программы «Academic Excellence and Honors Education» (АЕНЕ). Наиболее полно программа представлена в социальной сети ВКонтакте [19].

Под индивидуализацией обучения здесь понимается самостоятельное определение субъектом своих образовательных целей с опорой на свои индивидуальные особенности, способности, опыт, мотивацию, сформированную в социально-культурной среде в процессе интеракций с другими субъектами, возможности образовательной среды, а также реализация этих целей, в том числе за счет самообразования.

Методологической основой исследования стали:

- синергетический подход, позволяющий наблюдать взаимодействие отдельных субъектов образовательного процесса в их системной целостности, реализующей принципы индивидуализации;

- функционалистский подход, рассматривающий образование как способ трансляции культурных ценностей.

Основными инструментами исследования стали контекстуальный анализ и опрос. Опрос проводился среди участников программы АЕНЕ с помощью онлайн ресурса Mentimeter.com. В первом опросе, который проходил в начале весеннего семестра 2019 года во время вводного группового тьюториала (общего собрания участников программы), приняли участие 143 студента-участника программы АЕНЕ, во втором, во время заключительного тьюториала – 89 участников. Контекстуальный анализ рефлексивных выступлений студентов-участников программы применялся для выявления ценностных ориентаций участников программы и ключевых показателей степени удовлетворенности программой, всего было проанализировано семь рефлексивных выступлений.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Ранее на страницах журнала «Ойкумена. Регионоведческие исследования» [20] была опубликована статья автора, посвященная исследованию реализации принципа индивидуализации обучения в Дальневосточном федеральном университете. В той статье были рассмотрены процесс запуска программы, этапы ее осуществления, проведен SWOT-анализ результатов работы программы в первом семестре 2018-2019 гг. Результатом исследования стала фиксация фактов, что в I семестре прошла апробация программы, анализ реализации программы отразил тактические недоработки, противоречащие принципу индивидуализации и нарушающие организационные процессы участия в программе:

- опору на инициативы организаторов проекта, а не студентов;
- неопределенность и непрозрачность программы;
- игнорирование занятости студентов и временных нормативов дополнительных образовательных мероприятий, включенных в программу;
- отсутствие налаженной системы информирования участников программы;
- нехватка опытных тьюторов;

- обязательство посещения студентами плановых консультаций тьютора, назначенного организаторами.

Данные недостатки были выявлены, проработаны и исключены при переформатировании программы для ее реализации во II семестре. Кроме того, были учтены и доработаны важные аспекты программы, ориентированные на формирование и поддержку у студентов-участников мотивации к самоопределению, целеустремленности, а также мотивации к использованию возможностей самореализации, предоставляемых университетом. Новый формат предполагал, что:

- выбор мероприятий теперь осуществлялся студентом по желанию (в первом семестре был запланирован ряд мероприятий, посещение которых было обязательным для участников программы);

- вход в программу стал открытым для всех студентов (а не только для первокурсников-высокобалльников, как было в первом семестре), несмотря на то, что программа осталась нацеленной на работу со студентами бакалавриата, обучающимися на бюджетной основе;

- у студентов появилась возможность выбирать тьютора в зависимости от личных предпочтений и специфики запроса, появился сайт, на котором появилась информация о спецификации тьюторов;

- был разработан сайт, который позволил получить целостное представление о концепции, мероприятиях, ролях участников программы;

- для сбора и аналитики запросов использовался онлайн ресурс Mentimeter.com.

Изменившийся формат привлек в программу новых мотивированных и целеустремленных студентов-участников.

Опрос, проведенный организаторами программы с помощью mentimeter.com среди участников программы, собравшихся на первый тьюториал II семестра, позволил выявить заинтересованность отдельными содержательными элементами программы АЕНЕ (таблица 1). Отметим, что на мероприятии всего было зарегистрировано 143 студента-участника.

Таблица 1 - Запросы участников программы АЕНЕ по данным первого тьюториала.

| № | Вопрос \ ответ | Кол-во отвечающих, чел. | Кол-во отвечающих, % | Кол-во отвечающих от общего количества присутствующих, % |
|----|--|-------------------------|----------------------|--|
| 1. | Как вам групповые тьюториалы? | 127 | 100 | 89 |
| | Приду на все | 25 | 20 | 17 |
| | Приду на все и приведу друга | 8 | 6 | 6 |
| | Приду на несколько | 94 | 74 | 66 |
| | Не собираюсь приходить | 0 | 0 | 0 |
| 2. | Как вам индивидуальные тьюториалы? | 139 | 100 | 97 |
| | Пойду к нескольким тьюторам | 77 | 55 | 54 |
| | Пойду к новому тьютору | 6 | 4 | 4 |
| | Останусь у прежнего тьютора | 15 | 11 | 10 |
| | Пока не знаю кого выбрать | 41 | 29 | 29 |
| | Не собираюсь посещать индивидуальные тьюториалы | 0 | 0 | 0 |
| 3. | Есть ли у вас запрос на индивидуальные тьюториалы? | 124 | 100 | 87 |
| | Есть, с прошлого семестра | 18 | 15 | 13 |
| | Есть, новый | 32 | 26 | 22 |
| | Нет, пока нет | 74 | 60 | 52 |
| 4. | Как относитесь к онлайн курсам? | 122 | 100 | 85 |
| | Запишусь больше, чем на один онлайн курс | 46 | 38 | 32 |
| | Сам соберу группу на факультате | 5 | 4 | 3 |
| | Запишусь на профкурс | 28 | 23 | 20 |
| | Запишусь на факультате | 19 | 16 | 13 |
| | Не интересно | 24 | 20 | 17 |
| 5. | Как вам иностранные языки? | 136 | 100 | 95 |
| | Хочу изучать английский (начальный) | 7 | 5 | 5 |
| | Хочу изучать английский (базовый) | 34 | 25 | 24 |
| | Хочу изучать английский (углубленный) | 68 | 50 | 48 |
| | Хочу изучать восточный (начальный) | 14 | 10 | 10 |
| | Хочу изучать восточный (базовый) | 13 | 10 | 9 |
| 6. | Как вам тревел-гранты? | 113 | 100 | 80 |
| | Уже записался | 12 | 10 | 8 |
| | Хочу поехать по России (недолго) | 8 | 7 | 6 |
| | Хочу поехать по России (семестр-год) | 5 | 4 | 3 |
| | Хочу за рубеж (недолго) | 42 | 37 | 29 |
| | Хочу за рубеж (гол-семестр) | 39 | 34 | 27 |
| | Не поеду никогда | 9 | 8 | 6 |
| 7. | Как насчет физического развития? | 106 | 100 | 74 |
| | Запишусь | 40 | 38 | 28 |
| | Не запишусь, занимаюсь сам | 26 | 25 | 18 |
| | Не запишусь, не интересно | 40 | 38 | 28 |
| 8. | Как смотрите на мероприятия? | 119 | 100 | 83 |
| | Мероприятия – самая важная часть программы | 34 | 29 | 24 |
| | Мне интересны встречи с выдающимися людьми | 34 | 29 | 24 |
| | Мне интересны открытые лекции | 26 | 22 | 18 |
| | Мне интересны факультативные курсы | 22 | 18 | 15 |
| | Мне не интересны мероприятия | 3 | 3 | 2 |
| 9. | RU Soft Skills School? | 99 | 100 | 69 |
| | Уже записался | 28 | 28 | 20 |
| | Интересно, сейчас запишусь | 12 | 12 | 8 |
| | Интересно, подумую, есть ли время | 35 | 35 | 24 |
| | Не интересно | 24 | 24 | 17 |

Из таблицы 1 видно, что наиболее интересными для

участников программы позициями оказались индивидуальные тьюториалы, изучение иностранных языков и групповые тьюториалы, на которые положительно отреагировали 97 %, 95 % и 89 % присутствующих соответственно. Наименьшей популярностью пользовалась мероприятия, направленные на развитие soft skills (69 % ответивших, 52 % заинтересовавшихся и 20 % записавшихся в проект из числа присутствующих) и на физическое развитие (74 % ответивших, 28 % – заинтересовавшихся из числа присутствующих). Заинтересованность остальными активностями оказалась достаточно высокой – в пределах 80 %.

Несмотря на сложившееся среди организаторов программы мнение, что наибольшей популярностью среди активностей пользуются тревел-гранты, только 75 % присутствующих выразили заинтересованность в них, и таким образом тревел-гранты оказались лишь на 5 месте по популярности.

Еще одно любопытное наблюдение: хотя присутствующие показали высокий уровень заинтересованности в индивидуальных тьюториалах (95 % аудитории), тем не менее, были готовы воспользоваться этой возможностью и имели запрос лишь 35 % присутствующих.

Отметим, что всего во втором семестре в рамках программы АЕНЕ прошло восемь групповых тьюториалов и 67 индивидуальных. По результатам запросов студентов:

- организованы курсы интенсивного изучения английского языка для 50 студентов-участников программы, прошедших для этого конкурсный отбор;
- для 20 студентов организованы активности в области физкультуры и спорта;
- около 100 человек прошли онлайн курсы по своему выбору, но за счет программы, и получили сертификаты;
- более 50 человек отправились на стажировки с полной компенсацией расходов.

На восьмом, заключительном, тьюториале были подведены итоги и собрана информация о реализации программы АЕНЕ с точки зрения участников программы. На тьюториале присутствовало 89 студентов-участников программы. Вопрос: «Что дал вам этот год?»

На этот вопрос 62 студента дали 83 ответа, которые можно сгруппировать по 4 категориям, характеризующим значимость программы АЕНЕ для ее участников. Один студент мог в своем высказывании озвучить несколько позиций из разных категорий.

Наиболее значимым результатом программы для студентов стала самореализация – 38 ответов, в 16 из них отмечалась самореализация за счет участия в мероприятиях, прежде всего, научных конференциях. Кроме того, 6 раз отмечалось, что произошло общее развитие, 5 – реализация проектировочной деятельности, в 4 случаях шла речь об устройстве на работу.

Ресурсность программы АЕНЕ отмечена в 26 суждениях. Наиболее полезными из перечисленных оказались такие ресурсы как мероприятия (5 суждений), знакомства (4), тьюторское сопровождение (4). В этом вопросе оказался самый большой разброс, что на деле отражает реализацию принципа индивидуализации.

Говоря о целеполагании (12 ответов) студенты признались, что у них появилась осознанность будущего и они смогли определить свои цели, а двое поставили перед собой новые цели.

Кроме анализа менти-презентаций был проведен концептуальный анализ рефлексивных монологов студентов-участников программы.

Из монолога *студентки 1* видно, что наиболее важными показателями реализации программы являются:

- целеполагание: «У меня есть цель»,
- сообщество: «Сообщество талантливых активных ребят заставляет меня бежать к этой цели»,
- поддержка: «поддержка тьютора»,
- возможность пробы в деятельности: «развитие собственных проектов».

Студентка 2 высказываясь о программе, замечает такие ее преимущества как:

- ресурсность: «Сформировалась картина ресурсов и возможностей для личностного, академического и индивидуального развития», тьютор – «потрясающая возможность, которую дает программа»;

- целеполагание: «я определила те цели, которые меня ждут, которые я хочу достичь».

В монологе *студента 3* говорится о том, что благодаря программе он получил:

- возможность пробы в деятельности: «получил возможность реализовываться как специалист, после непродолжительной стажировки в Центре мобильных приложений ДВФУ»;

- сообщество: «Познакомился с людьми, которые уже давно занимаются коммерческой разработкой»;

- самореализация: «Начал реализовывать свои жизненные планы».

Студентка 4 отметила следующие факторы:

- возможность пробы в деятельности: «Попробовал себя в деятельности ... поняла, что мне интересен бизнес»;

- ресурсность: «Университет предоставляет большие возможности»;

- сообщество: «Спасибо я хочу сказать разработчикам программы, своему тьютору, а также онорам (студентам-участникам программы)».

Выступление *студентки 5* касалось таких характеристик программы как:

- целеполагание: «Мы начали рисовать ИОТ, она очень пригодилась. Это список целей на год, на следующий, то есть до окончания будущего, понять, как учиться, что именно я хочу и как этого достичь»;

- самореализация: «Я была в Санкт-Петербурге на олимпиаде высшей школы», «Я получила грант на физическое развитие», «...было много образовательных проектов и кейс-чемпионатов, профессиональный инженерный проект»;

- ресурсность: «Пришла в программу, потому что она дает именно возможность развиваться»;

- поддержка: «Я в любой момент могу подойти к своему тьютору, спросить, как мне достичь той или иной цели, и он поможет».

Наиболее важные элементы программы с точки зрения *студента 6* это:

- сообщество: «...но важнее сказать о тех, без кого этой программы не могло бы быть, о людях»;

- целеполагание: «Они могут знать свою цель и четко идти к ней. Или же нет, они еще могут не определиться с тем, кем они хотят в первую очередь стать, чего они хотят в этой жизни. Но их объединяет одно – они все мотивированы»;

- ресурсность: «...это великолепная платформа, где мотивированные студенты могут общаться с такими же как они, где они могут работать, находить себе каких-то друзей, товарищей, сокомандников, возможно, для каких либо проектов. Это площадка, где лучшие умы университета трудятся для того, чтобы развивать себя и развивать других».

Студент 7 выделил в качестве важных проявлений программы следующие:

- целеполагание: «Я в последние года полтора вообще не видел будущего себя, вообще... В итоге мы все так разложили по полкам, и решение нашлось»;

- поддержка: «когда возникла проблема, тьютор предложил: «Ну, давай, соберемся на тьюториал и обсудим». Собрались. Обсудили»;

- сообщество: «Программа АЕНЕ собрала под своим крылом достаточно большое количество талантливых и разношерстных студентов, с одной стороны, и, с другой стороны, людей, которые работают в структуре университета: тьюторы и другие работники»;

- ресурсность: «Программа «Academic Excellence and Honors Education» дает своим участникам достаточно

много полезностей. Даже, например, будучи на первом курсе, я понимаю, что не у всех на старших курсах имеется столько информации обо всем, что здесь имеется, сколько у меня сейчас».

Результаты анализа публичных выступлений студентов-участников программы делают очевидным, что наиболее важными компонентами программы АЕНЕ являются такие показатели создаваемой программой среды как ресурсность, формирование сообщества целеустремленных и мотивированных студентов, тесно взаимодействующих со структурами и сотрудниками ДВФУ, возможности осуществления проб деятельности. Также студенты-участники видят для себя ценность программы в возможности самореализации, тьюторской поддержке и содействие в целеполагании.

ВЫВОДЫ

Реализация программы АЕНЕ во II семестре оказалась более результативной, так как еще в I семестре были выявлены запросы студентов и приняты решения о процедуре их удовлетворения; формат программы стал более свободным; студенты могли выбрать тьютора; участникам предоставлялась возможность самим регулировать количество встреч и темы диалогов.

В целом второй этап реализации программы показал, что осуществление принципа индивидуализации обучения в ДВФУ эффективно в рамках тех возможностей, которые существуют в ментальной, социальной, политической, экономической реальности российского вуза. В целом программа АЕНЕ является успешной практикой реализации принципа индивидуализации обучения студентов. Следует отметить, что именно в процессе реализации программы у студентов произошло осознание и актуализация их индивидуальных способностей и потребностей, а также появилось понимание возможностей личностного и карьерного роста, предоставляемых университетом и его партнерами. Высокая степень осознанности позволила некоторой части участников программы уже на рассматриваемом этапе ее реализации разработать траектории собственного развития.

Таким образом, анализ результатов программы отражает возможность концептуального изменения устойчивых институциональных форм российского образования посредством перехода от массового обучения к построению индивидуальных образовательных программ и персонализированному обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире: Доклад [Электронный ресурс]. URL: https://futuref.org/futureskills_ru (дата обращения: 05.11.2018)
2. Гагаринская Г.П. Индивидуализация обучения в вузе // Компетентностный подход: пути реализации / Г.П. Гагаринская, В.П. Гарькин, Е.Н. Живицкая, О.Ю. Калмыкова, Н.В. Соловова. Самара, 2008. С. 115-127.
3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Инновации в образовании [Электронный ресурс]. URL: <http://sinpcom.ru/content/reforma/index5.htm> (дата обращения: 15.01.2019)
4. Образование. Паспорт национального проекта / Президиум Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 3 сентября 2018 г. № 10). [Электронный ресурс]. URL: <http://mo.mosreg.ru/download/document/1524233> (дата обращения: 07.05.2019)
5. Клебанова Л. Глобализация образования: тенденции и перспективы : Интервью с П.Г. Щедровицким [Электронный ресурс]. URL: <http://edu.futurisrael.org/Vesti/Kleb3.htm> (дата обращения: 22.05.2019)
6. Ковалева Т.М. Тьюторство как антропология // Человек. RU: Гуманитарный альманах. Новосибирск: НГУЭУ, 2016. С. 71–81.
7. Ковалева Т.М., Муравьева Л. Тьюторство как культура индивидуализации. Интервью // Отечественные записки. 2012. № 4 (49). С. 134-143
8. Боровкова Т.И. Теория и практика педагогического проектирования индивидуальных образовательных программ. Учебное пособие / Т.И. Боровкова. Владивосток: ДВФУ, 2015 г. 160 с.
9. Еременко В.Н. Индивидуализация и дифференциация обучения, методические подходы к диагностике, эффективность комплексного использования диагностики физической культуры в вузе / В.Н. Еременко, О.В. Синько, Г.Е. Тюпенькова, Н.А. Агеев. Вестник современных исследований. 2018. № 12.13 (27). С. 88-91.
10. Захарова А.В. О проблеме индивидуализации процесса формирования исследовательских компетенций студентов в высшей школе / А.В. Захарова, Т.Б. Поспелова. Alma mater (Вестник высшей школы). 2018. № 3. С. 66-70.

11. Нигматулина Э.А. Студент-центрированное обучение программистов в педагогическом вузе / Э.А. Нигматулина, Н.И. Пак. Информатика и образование. 2017. № 2 (281). С. 8-14.

12. Латыпова В.А. Методика определения возможности организации смешанного обучения и степени его индивидуализации при проведении практических и лабораторных работ в вузе Латыпова В.А. Инженерный вестник Дона. 2017. № 4 (47). С. 135.

13. Кобзарь П.Е. Индивидуализация проектной деятельности военных инженеров в научно-исследовательской работе / П.Е. Кобзарь, А.А. Гавриков Молодежь. Образование. Наука. 2017. Т. 1. № 1-1. С. 180-183.

14. Самоуков А.Ф. Физкультурно-образовательная среда вуза как необходимое условие эффективного решения задач индивидуализации обучения. Научные труды Северо-Западного института управления. 2018. Т. 9. № 3 (35). С. 184-189.

15. Ковалева, Т.М. Тьюторская деятельность как антропология: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой / совм. с Якубовской Т.В. // Человек. RU: Гуманитарный альманах. Новосибирск: НГУЭУ, 2017. С. 85–94.

16. Морозова Д.А. Индивидуализация учебной деятельности студента в вузе как фактор повышения качества образования при кредитной системе обучения : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Челябинский государственный педагогический университет. Челябинск, 2009. 185 с.

17. Технологии индивидуализации обучения в вузе : Всероссийская междисциплинарная научная конференция Москва, 27 декабря 2007 г. / Современная гуманитарная академия ; [отв. ред. И. В. Усольцева]. М.: Изд-во Современной гуманитарной академии, 2008. 273 с.

18. Горяченко Е.А., Кириллова Е. Л., Хижнякова А. С. Модель тьюторского сопровождения студентов как средство повышения эффективности образовательной среды вуза // Проблемы высшего образования: материалы Международной научно-практической конференции. Тихоокеанский государственный университет 11-13 апреля 2018 г. Хабаровск: Издательство ТОГУ, 2018. С. 238-241.

19. FEFU. Academic Excellence and Honors Education // ВКонтакте [Электронный ресурс]. URL: <https://vk.com/honorsedu> (дата обращения: 05.11.2018)

20. Горяченко Е. А. Практика индивидуализации обучения в Дальневосточном федеральном университете // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2019. № 3. С. 29–37. DOI: 10.24866/1998-6785/2019-3/29-37

Статья поступила в редакцию 04.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.011

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0016



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

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 9930-6998
AuthorID: 304925

ГРЯЗНОВ Сергей Александрович, кандидат педагогических наук, доцент,
декан факультета внебюджетной формы обучения
Самарский юридический институт ФСИН России
(443022, Россия, Самара, ул. Рылъская, 24в, e-mail: sagryaznov@yandex.ru)

Аннотация. В последнее время цифровая компетентность стала ключевой концепцией в дебатах о том, какие навыки и понимание необходимы преподавателям. Цифровая компетенция в широком смысле предлагает необходимые рамки (знания, навыки и отношения) для работы, жизни и обучения в обществе знаний. В статье представлен взгляд на необходимость расширения понятия цифровой компетентности преподавателя (TDC). Автор приводит аргументы в пользу более объемного подхода к вопросу усовершенствования цифровой компетентности преподавателей, которая необходима их студентам для этичного, безопасного и продуктивного функционирования в разнообразных средах профессионального цифрового мира. Представлен обзор структуры цифровых компетенций с целью изучения характеристик, обычно используемых для определения целостной интерпретации цифровой компетентности. Сделан вывод о пользе расширения подхода к вопросу усовершенствования цифровой компетентности преподавателей. Трансформирующий цифровой потенциал особенно успешно развивается в начале карьеры, когда молодые преподаватели еще сопротивляются сложившейся системе, и, хотя они уже социализированы в существующих практиках, но еще легко способны внести свой вклад в развитие новых подходов. Статья может быть полезна педагогам и руководителям образовательных учреждений, исследователям, занимающимся проблемой совершенствования цифровых компетенций педагогических кадров.

Ключевые слова: преподаватель, профессиональное развитие, цифровая компетентность, образование, обучение, цифровые технологии, модель компетенций, возможности, информация.

DIGITAL COMPETENCE OF THE TEACHER

© The Author(s) 2021

GRYAZNOV Sergey Alexandrovich, candidate of pedagogical sciences,
associate professor, Dean of the faculty of extra-budgetary training
Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia
(443022, Russia, Samara, Rylyskaya St., 24v, e-mail: sagryaznov@yandex.ru)

Abstract. Recently, digital competence has become a key concept in the debate about what skills and understanding teachers need. Digital competence broadly offers the necessary framework (knowledge, skills, and relationships) for working, living, and learning in a knowledge society. The article presents a view on the need to expand the concept of digital teacher competence (TDC). The author gives arguments in favor of a more extensive approach to the issue of improving the digital competence of teachers, which is necessary for their students to function ethically, safely and productively in a variety of environments of the professional digital world. The article provides an overview of the structure of digital competencies in order to study the characteristics commonly used to define a holistic interpretation of digital competence. The conclusion is made about the benefits of expanding the approach to improving the digital competence of teachers. The transformative digital potential is especially well developed at the beginning of a career, when young teachers are still resisting the current system, and although they are already socialized in existing practices, they are still easily able to contribute to the development of new approaches. The article can be useful for teachers and heads of educational institutions, researchers who are engaged in the problem of improving the digital competencies of teachers.

Keywords: teacher, professional development, digital competence, education, training, digital technologies, competence model, opportunities, information.

ВВЕДЕНИЕ

«Цифровая компетенция» – эта концепция часто кажется «размытой», поскольку меняются предпосылки, возможности и проблемы, а также контекстные и социальные обстоятельства. Однако были предприняты попытки описать, что может означать этот термин. Например, в проекте DigComp определены пять областей цифровой компетенции: информационная и цифровая грамотность; коммуникация и сотрудничество; создание цифрового контента; безопасность; решение проблем [1]. Сегодня эти области обсуждаются применительно к восьми уровням владения, чтобы понять, как цифровая компетенция может быть реализована различными участниками в разных контекстах. В качестве основы в образовательном контексте предлагается структура DigCompEdu – развитие цифровых компетенций преподавателей в Европе. В этой структуре представлены предложения по компетенциям, которым следует обучать педагогов в соответствии с педагогико-дидактическими критериями. Основа фокусируется на шести областях: профессиональное участие; цифровые ресурсы; оценка; преподавание и обучение; расширение правового поля обучающихся; содействие цифровой компетенции обучающихся, и относится к шести уровням мастерства – от новичка до пионера [2]. Структура

DigCompEdu основана на компетенциях, которые считаются особенно важными именно для преподавателей. Это может быть проиллюстрировано областью «цифровых ресурсов», которая подчеркивает такие компетенции, как определение, оценка и выбор цифровых ресурсов, создание, изменение и управление цифровыми ресурсами, безопасность, защита ресурсов и информации, корректное и безопасное совместное использование цифровых ресурсов [3].

В другом обзоре считается, цифровая компетентность включает в себя не только то, за что должен брать на себя ответственность отдельный преподаватель, но и ее следует рассматривать как часть процесса цифровизации всего вуза [4]. TDC включает три взаимосвязанных уровня – микроуровень (педагогическое взаимодействие со студентами), мезоуровень (разработка и реализация курсов, а также инфраструктура образования) и макроуровень (организационный уровень – образовательный менеджмент и развитие организации) [5].

С педагогической точки зрения, подготовка студентов, владеющих цифровыми технологиями, обычно означала приоритетность технических навыков при использовании цифровых инструментов и систем, которые считаются подходящими для образовательных условий, и определение того, как они могут быть использованы

в определенных условиях обучения. Этот подход предполагает, что преподаватели уже до начала работы получают набор базовых компетенций, которые они могут перенести в свою будущую практику [6].

Тем не менее, такой подход был подвергнут критике за узкую сферу сосредоточенности, неспособность привлекать во внимание стремительно меняющиеся социально-культурные условия использования технологий, а также неэффективный дизайн. Были определены ограничения в чрезмерно техническом подходе, который игнорирует более широкие соображения, включая этические, цифровое гражданство, здоровье, благополучие, безопасность и социальные элементы [7]. Более поздние исследования призвали к переосмыслению результатов цифровой компетентности в педагогическом образовании, предлагая отказаться от нынешнего акцента на цифровой грамотности, ориентированного на навыки, в пользу более широких моделей цифровых компетенций, которые признают более разнообразные знания, способности и склонности, необходимые преподавателям.

Таким образом, цифровая компетенция явно предполагает нечто большее, чем знание того, как использовать устройства и приложения, она неразрывно связана с навыками общения с помощью ИКТ (информационно-коммуникационные технологии), а также с информационными навыками. Разумное и здоровое использование ИКТ требует особых знаний и отношения к правовым и этическим аспектам, конфиденциальности и безопасности, а также понимания роли ИКТ в обществе и сбалансированного отношения к технологиям [8].

МЕТОДОЛОГИЯ

Хотя концептуализация признает актуальность и важность технических знаний и навыков, она принимает более широкую социокультурную позицию, сигнализируя о необходимости понять и рассмотреть более масштабно последствия и влияние цифровых технологий на людей и общество. Необходимо ввести диспозиционные и установочные элементы – или то, что мы называем «мышлением» в отношении технологических инноваций, чтобы лучше понять и критически оценить их роль и влияние в формировании новых практик.

Это сегодня представляет собой серьезную проблему для преподавателей, которые не только должны лучше поддерживать своих учеников для более эффективного использования цифровых ресурсов, но также помочь им понять и развить интерес к более широким горизонтам, связанным с использованием технологий и последствиями от их использования. Кроме того, понятие компетентности подразумевает необходимость постоянного пересмотра, отражающего изменения технологических систем и способов использования, которые принимают во внимание развивающийся характер технологий. Это требует от преподавателей непрерывного размышления о текущих возможностях и потребностях и, при необходимости, получения доступа к профессиональному обучению, реагируя на быстро меняющуюся образовательную среду и возможности, предоставляемые новыми технологическими инновациями [9].

Ранее для определения прогресса в развитии ИКТ широко применялась модель ТРАСК. Она была призвана объяснить, как понимание образовательных технологий и педагогического содержания (РСК) взаимодействуют друг с другом для обеспечения эффективного обучения с помощью технологий. ТРАСК представляет целостную модель, которая теоретизирует взаимосвязь между технологическими, педагогическими и содержательными знаниями и их вклад в эффективное использование технологий, ориентированных на обучение. ТРАСК объединяет каждый элемент в центральное ядро, которое сочетает в себе глубокие и надежные концептуальные знания дисциплин (СК) с пониманием потенциала и способности использовать технологии (ТСК) для улучшения обучения с помощью поддерживающей педагогики (ТРК), которая признает предыдущие знания

студентов, понимание и потребности в обучении [10]. Успех ТРАСК зависит от возможностей преподавателей в каждой области, их способности к гибкости, готовности исследовать взаимосвязь областей, чтобы поддерживать эффективное использование технологий в ряде различных ситуаций [11].

Во время как ТРАСК признает интегративную взаимосвязь между концептуальным содержанием знаний, педагогикой и технологиями, эта взаимосвязь редко находит отражение в разработке курсов и практике преподавания. Фундаментальные структурные проблемы, существующие во многих программах подготовки, препятствуют построению интегративных знаний ТРАСК.

Со времени изобретения ТРАСК образовательный и технологический ландшафт значительно изменился, в основном в ответ на новые цифровые инновации и быстро меняющуюся и часто нестабильную социальную, политическую и экономическую среду. Опасения, которые не были очевидны 10 лет назад, стали основными игроками в нашем понимании того, что сейчас означает «цифровая компетентность». К ним относятся такие аспекты, как кибербезопасность и управление личными данными, цифровое гражданство, этика и суждение, а также накопление знаний и сотрудничество в онлайн-сетях и виртуальных средах. Необходима более целостная концептуальная структура, учитывающая такие изменения [12].

Так, международное исследование Delphi дает представление о том, как может выглядеть более масштабная структура цифровых компетенций. Их опрос 95 экспертов, в состав которых вошли представители как высших учебных заведений, так и консультанты, и практики из разных отраслей экономики. Кроме того, пристальное внимание было обращено на тот факт, что в две подвыборки были включены люди, занимающие разные должности, чтобы уловить множество мнений по темам, связанным с будущим обучения, навыков и высшего образования. В исследовании приняли участие международные эксперты, представляющие 17 стран (Австралия, Австрия, Бельгия, Канада, Франция, Германия, Китай, Италия, Литва, Нидерланды, Новая Зеландия, Норвегия, Португалия, Испания, Швеция, Швейцария и Великобритания). Хотя выборка преимущественно отражает европейские взгляды, некоторые эксперты прибыли из Северной Америки, Азии и Океании, при этом Европа составляет 89% от общего числа респондентов [13].

Они концептуализировали каждый элемент как «строительный блок» в создании целостной цифровой компетенции, сгруппировав их в модель, которая показывала, как элементы работают вместе, что привело к «бесшовному» использованию, демонстрирующему самоэффективность. Центральное место в модели занимают «основные» компетенции, которые включают функциональное, интеграционное и специализированное использование цифровых технологий, которые расширяются за счет улучшенных возможностей в области сетевых технологий (коммуникация и сотрудничество на основе технологий) и управления информацией (доступ и использование цифровой информации) [14].

В этой модели определенное место занимают также «поддерживающие» компетенции, включающие понимание правовых и этических соображений, личных и социальных воздействий и последствий, а также элементы диспозиции, такие как поддержание сбалансированного и объективного отношения к технологическим инновациям, а также готовность исследовать потенциал появляющихся технологий для личной и профессиональной выгоды [15]. По мере развития компетенции личностные размышления и повышенный уровень интеграции во все аспекты повседневной деятельности способствуют большей осведомленности о том, как целесообразное использование цифровых технологий может быть усилено на протяжении всей жизни, что приводит к беспрепят-

ственному личному и профессиональному росту [16].

Другие исследования подчеркивают необходимость рассмотрения цифровых технологий как культурных артефактов, понимая, как они формируют и влияют на наши знания, социальное взаимодействие и развитие и предполагают, что при оценке воздействия цифровых технологий на обучение необходимо расширить нашу перспективу, чтобы рассмотреть не только результаты знаний, но и то, как эти результаты были получены с помощью цифровых артефактов [17].

Это называется «перформативным действием» и является основой для трансформации понимания того, что такое обучение, что мы должны ожидать от людей и как это обучение может происходить. Перформативная компетентность важна для начинающих педагогов из-за их уникального положения новичков в профессиональной учебной среде, она позволит молодым учителям сопротивляться сложившейся системе, и, хотя они уже социализированы в существующих практиках, но еще легко способны внести свой вклад в развитие новых подходов [18].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Из вышесказанного очевидно, что ведутся серьезные споры относительно точного определения и природы «цифровой компетентности» преподавателя и того, как ее следует развивать в процессе педагогической деятельности. Есть вероятность того, что «новички» в педагогике смогут бросить вызов существующему мышлению, возможно, превратившись в «адептов изменений» в направлении более всеобъемлющего и современного понимания цифровой компетентности преподавателя [19].

ВЫВОДЫ

В этой статье аргументируется необходимость расширения понимания педагогической цифровой компетентности, которая требуется для продуктивного, безопасного и этичного функционирования студентов в разнообразных средах, все более опосредованных цифровыми технологиями. Чтобы облегчить этот процесс, вводится широкая основа цифровых компетенций преподавателя, в реализации которой они сами должны играть важную роль посредством моделирования и осознанного планирования своего обучения [20-23]. Важно понимать, что внедрение структуры цифровой компетентности сегодня является обязанностью всех преподавателей, которым необходимо иметь последовательные и хорошо развитые знания о намерениях, объеме и содержании цифрового обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Горяинов А. Н. Коллекция кейсов и инструментов для оценки цифровых компетенций в рамках программы DigComp [Электронный ресурс] // *Цифровая трансформация образования: сб. мат. 2-й Межд. науч.-практ. конф.*, Минск, 27 марта 2019 г. / отв. ред. А. Б. Бельский. – Минск: ГИАЦ Минобразования, 2019. – С. 329-331 (423 с.).
2. Kullaslahti, J., Ruhalahti, S., Brauer, S. (2019). Professional development of digital competences: standardised frameworks supporting evolving digital badging practices. *J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci.*, 12(2), 175-186.
3. Текст научной статьи «Цифровые компетенции педагога в свете современной системы образования» А.А. Васильева, 2019 - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42574694> (дата обращения: 12.11.2020).
4. *Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе.* / Авторы: Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.
5. Текст научной статьи «Формирование информационных компетенций преподавателя высшей школы» Н. Н. Кондрашева, 2017 - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-informatsionnyh-kompetentsiy-prepodavatelya-vysshey-shkoly> (дата обращения: 12.11.2020).
6. Текст научной статьи «Цифровая грамотность педагога: анализ содержания понятия и структура» Ю.В. Воронина, 2019 - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41658056> (дата обращения: 12.11.2020).
7. Фулджер, Т., Грациано, К., Шмидт-Кроуфорд, Д., и Сликхейс, Д. (2017). Цифровые компетенции учителей и преподавателей. *Журнал технологий в педагогическом образовании*, 25 (4), 413–448.
8. Игнатъев В.П., Иванова А.С., Иванова М.Д. ИКТ-компетентность педагога как основа цифровой грамотности обучающихся // *Современные проблемы науки и образования.* – 2020. – №

2.; - URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29709> (дата обращения: 12.11.2020).

9. *Цифровые технологии в образовании, экономике и управлении: коллективная монография / под ред. Л.Ю. Овсянниковой.* – М.: Перо, 2018. – 180 с. [Электронное издание] ISBN 978-5-00122-996-4 Авторский коллектив: Подповетная Ю.В., Завьялов О.Г., Коровин А.М., Овсянников Л.Ю., Постовалова И.П.

10. Курт С. «TPACK: Система знаний технологического педагогического содержания» в «Образовательные технологии», 12 мая 2018 г. URL: <https://educationaltechnology.net/technological-pedagogical-content-knowledge-track-framework/> (дата обращения: 12.11.2020).

11. Рейес В., Ридинг К., Доил Х. и Грегори С. (2017). Интеграция ИКТ в программы педагогического образования с точки зрения TPACK: изучение мнения преподавателей университетов. *Компьютеры и образование*, 115, 1–19.

12. Палермити, А., Сервидио, Р., Бартоло, М., и Костабиле, А. (2017). Киберзаугувание и чувство собственного достоинства: итальянское исследование. *Компьютеры в человеческом поведении*, 69, 136–141.

13. *Future Skills and the Future of Higher Education* - URL: <https://nextskills.org/2020/03/18/future-skills-and-the-future-of-higher-education/> (date accessed: 13.11.2020).

14. *Experts' views on digital competence: Commonalities and differences* <https://www.researchgate.net/publication/244476899> Experts' views on digital competence Commonalities and differences (date accessed: 13.11.2020).

15. Текст научной статьи «Цифровизация педагога как важный процесс развития обучаемых» И. Э. Соколовская, 2017 - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41881857> (дата обращения: 13.11.2020).

16. Соколова, Е. И. Цифровые компетенции и новые технологии в образовании: по материалам документов европейской комиссии // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2020. – Вып. 2 (30).

17. Koh, J. H. L., Chai, C. S., & Lim, W. Y. (2017). Teacher professional development for TPACK- 21CL: Effects on teacher ICT integration and student outcomes. *Journal of Educational Computing Research*, 55(2), 172–196.

18. Бортвик, А., Хансен, Р. (2017). Цифровая грамотность в педагогическом образовании. Компетентны ли преподаватели? *Журнал цифрового обучения в педагогическом образовании*, 33 (2), 46–48.

19. Константинова Д.С., Кудяева М.М. Цифровые компетенции как основа трансформации профессионального образования // *Экономика труда.* – 2020. – Том 7. – № 11.

20. Врахатидо Т., Муното. Влияние навыков XXI века на систему образования // *Серия конференций ИОР: Материаловедение и инженерия.* Издательство ИОР. - 2018. - № 1. - С. 1-7.

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

22. Татаринов К.А., Музыка С.М. Развитие цифровых компетенций у преподавателей и студентов // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 171-174.

23. Тищенко В.О. Характеристика системного подхода в контексте исследования системы подготовки будущих преподавателей в учреждениях высшего образования // *Jurnalul Umanitar Modern.* 2019. № 1. С. 38-41.

Статья поступила в редакцию 18.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378: 811.161.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0017



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

ЗНАЧЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 462174
SPIN: 7224-4927
ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842
SPIN: 8728-9478
ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Аннотация. В данной статье представлен анализ и краткая характеристика методической разработки для преподавателя по теме «На приеме у врача», разработанной преподавателями кафедры русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета. Авторы статьи отмечают важность подобных учебных материалов, способствующих развитию речевых навыков у студентов-медиков как в ходе изучения дисциплины «Иностранный (русский) язык», так и при дальнейшем прохождении учебной практики в медицинских учреждениях России. Авторы исследования отмечают, что профессионально ориентированное обучение иностранным языкам, в том числе русского языка как иностранного, вызывает потребность в разработке специализированных методических рекомендаций, учебных и учебно-методических пособий, направленных на изучение специальной лексики: технической, переводческой, медицинской. Основной целью представленной в статье методической разработки практического занятия является формирование у студентов-иностранцев, изучающих медицину, навыков владения устной и письменной речью, адекватного коммуникативного поведения в различных ситуациях в больнице, в поликлинике при обращении к врачу; дальнейшего умения вести расспрос больного, поддержания диалога с ним; способности собирать анамнез жизни и болезни. Рассматриваемые в данной статье методические указания для преподавателей по русскому языку как иностранному включают в себя задания на аудирование с целью формирования и дальнейшего развития аудитивных навыков. Определяющей направленностью данной методической разработки, стратегии ее построения и системы предтекстовых и послетекстовых упражнений является ориентация на формирование не только языковой, но и профессиональной компетенции.

Ключевые слова: иностранный язык, русский язык как иностранный, иностранные студенты, методические разработки, медицинская специальность, профиль подготовки, социальная, бытовая, культурная, учебная, профессиональная адаптация, аудирование, лексика, грамматика.

THE IMPORTANCE OF METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR ORGANIZATION OF CLASSES IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL TRAINING OF MEDICAL STUDENTS

© The Author(s) 2021

DEVDAIANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. This article presents an analysis and a brief description of the methodological development for a teacher on the topic “At a doctor’s appointment”, developed by teachers of the Department of Russian Language and Culture of Speech at Kursk State Medical University. The authors of the article note the importance of such educational materials, contributing to the development of speech skills among medical students both in the course of studying the discipline “Foreign (Russian) language”, and during further training in medical institutions in Russia. The authors of the study note that professionally oriented teaching of foreign languages, including Russian as a foreign language, creates a need for the development of specialized guidelines, educational and teaching aids aimed at studying special vocabulary: technical, translation, medical. The main goal of the methodological development of a practical lesson presented in the article is the formation of skills in oral and written speech in foreign students studying medicine, adequate communicative behavior in various situations in a hospital, in a polyclinic when visiting a doctor; further ability to question the patient, maintain a dialogue with him; ability to collect anamnesis of life and illness. The guidelines for teachers of Russian as a foreign language considered in this article include listening tasks in order to form and further develop auditory skills. The defining direction of this methodological development, the strategy of its construction and the system of pre-text and post-text exercises is the orientation towards the formation of not only linguistic, but also professional competence.

Keywords: foreign language, Russian as a foreign language, foreign students, methodological developments, medical specialty, training profile, social, everyday, cultural, educational, professional adaptation, listening, vocabulary, grammar.

ВВЕДЕНИЕ.

Отличительной чертой современной системы международного образования можно назвать учебную мобильность, как в преподавательской, так и в студенческой среде. Одним из популярных и востребованных на рынке занятости, как в России, так и за границей на сегодняшний день можно признать образование в области медицины [1-4]. К сожалению, приходится констатировать

факт недостатка выделяемых квот на обучение в медицинских вузах России.

Помимо этого важным фактором успешного обучения на территории Российской Федерации является владение русским языком: на первых этапах на социально-бытовом уровне, а в дальнейшем на учебно-профессиональном, и конечно, культурном уровнях. В связи с этим одной из актуальных задач для преподавателя русского

языка как иностранного является грамотная организация учебного и воспитательного процесса по разным направлениям адаптации студентов: социальной, бытовой, культурной, учебной, и в конечном итоге – профессиональной [5-7].

На всех этапах обучения перед преподавателями возникают определенные трудности, связанные с различными моментами (уровнем подготовки и развития учащихся, возрастом, профессиональной ориентированностью, составом группы и т.д.), но если для обучения языку только с ориентацией на уровень (элементарный, базовый и т.д.) современными методистами подготовлено большое количество учебников, пособий, курсов, которые включают в себя современные методы обучения и при этом также имеют национальную ориентацию, то стоит отметить некоторую недостаточность в методических разработках, а также подобных учебниках и пособиях, которые ориентированы на конкретную специальность (экономическую, технологическую, и, прежде всего, медицинскую).

Чаще всего последние представлены небольшим тиражом, разработаны преподавателями определённого вуза и доступны для массового использования студентами только конкретного учебного учреждения. В тоже время педагоги других образовательных организаций имеют возможность узнать о современных разработках только посредством участия в совместных конференциях, а также путем изучения научных публикаций, размещенных в РИНЦ.

При этом стоит отметить насущную необходимость в расширении доступности для большей аудитории педагогов РКИ современных методических разработок по определённым профессиональным темам для обучения иностранных студентов основам будущей профессии на русском языке, в частности, языку медицинской специальности. Эта необходимость обусловлена тем, что обучаясь в российских вузах, изучать историю болезни пациентов студентам-иностранцам придется на русском языке, а также осуществлять общение с пациентами также на русском языке [8-16].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Результатом исследования научной и методической литературы по заявленной теме, а также обобщения многолетнего опыта преподавания на кафедре русского языка и культуры речи в медицинском университете явилось создание методической разработки занятия по дисциплине «Иностранный (русский) язык» для студентов-иностранцев, будущих медиков по теме «На приеме у врача». В процессе создания данных методических указаний нами были решены следующие задачи: анализ, систематизация и выборка аутентичных текстов по теме занятия, подготовка словаря для восприятия текстов, разработка лексико-грамматических упражнений, тестовых заданий и методических комментариев к ним. В своем исследовании мы опирались на анализ ФГОС ВО подготовки иностранных студентов по специальности «Лечебное дело», а также такие научные методы, как индукция и синтез.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Практическое занятие по теме «На приеме у врача» можно применять на занятиях с иностранными студентами различных медицинских специальностей, в связи с тем, что данный материал актуален для любой направленности и является универсальным. Разработанная структура урока включает в себя, помимо классической схемы, задания на аудирование, при этом звучащий текст может быть подобран в зависимости от направления подготовки студентов («Лечебное дело», «Стоматология», «Фармация» и другие).

Задание 1. Трек №1.

Слушайте, читайте, запоминайте. Listen, read, memorize. Запишите слова в тетрадь. Write down the words in your notebooks.

| СЛОВАРЬ | VOCABULARY |
|-------------------------|------------------------|
| врач- | a doctor |
| пациент, больной- | a patient |
| поликлиника- | polyclinic |
| температура- | temperature |
| высокая температура- | high temperature |
| нормальная температура- | normal temperature |
| низкая температура- | low temperature |
| насморк- | nasal cold, rhinitis |
| кашель- | cough |
| сухой кашель- | dry cough |
| влажный кашель- | wet cough |
| кашлять- | to cough |
| боль- | pain, ache, hurt |
| сильная боль- | severe pain |
| болезнь- | disease, illness |
| слабая боль- | weak pain |
| заболевание- | disease, illness |
| лекарство- | medicine |
| таблетка- | tablet |
| капли- | drops |
| осматривать (больного)- | to examine (a patient) |
| лечить- | to treat |

Задание 2. Трек №2. Запомните следующие глаголы и примеры с ними. Memorize the following verbs and the examples with them. Повторите их. Repeat the following verbs.

болеть - заболеть + у кого?

1. to hurt, to ache +Gen. It exists in the 3-rd person only, singular and plural.

- Что у вас болит?

- У меня болит голова (горло, живот, желудок, нога, сердце, спина).

- У меня болят зубы (уши, глаза).

- What's hurting (you)?

- I have a headache (sore throat, stomachache, etc.)

- I have teeth ache (My ears / eyes are hurting.)

2. болеть + Тв.п. (чем?) - to be ill

| | |
|--|---|
| - Чем вы болели в детстве? | - What diseases did you have in your childhood? |
| - Он болеет гриппом неделю. | - He's been ill with the flue for a week. |
| - жаловаться – пожаловаться (на кого / что?) (кому?) | - to complain of somebody, something to somebody. |
| - На что вы жалуетесь? | - What do you complain of? |
| - У меня болит зуб. | - I have a toothache. |
| 1) чувствовать – почувствовать (что?) (боль, слабость) | - to feel (what?) (pain, weakness) |
| - Что вы чувствуете? | - What do you feel? |
| - Я чувствую слабость. | - I feel weakness. |
| 2) чувствовать – почувствовать себя (как?) | - to feel (how?) |
| - Как вы себя чувствуете? | - How do you feel? |
| - Я чувствую себя плохо? | - I feel bad. |
| принимать – принять лекарство | - to take medicine |
| Принимайте это лекарство 3 раза в день. | Take this medicine 3 times a day. |
| вызывать – вызвать врача | to call a doctor |
| Пожалуйста, вызови мне врача. | Please, call a doctor for me. |

Задание 3. Выберите правильный вариант. Choose the correct answer.

- | | |
|----------------|----------------|
| 1) жаловаться | а) to take |
| 2) принимать | б) to feel |
| 3) чувствовать | в) to be ill |
| 4) болеть | г) to cough |
| 5) появляться | д) to examine |
| 6) кашлять | е) to complain |
| 7) осматривать | ж) to appear |

ЗАПОМНИТЕ!

1. Что с вами?
2. Что вас беспокоит?
3. Лекарство от головной боли
4. У меня грипп.
5. Я болею гриппом.
6. Я болен (больна) гриппом.

MEMORIZE!

What's wrong with you?
What troubles you?
medicine for headache

I have the flu.

Задание 4. Вставьте нужный глагол. Insert the appropriate word.

1. С утра Маша ... на головную боль. 2. Ты болен и должен ... лекарство от кашля. 3. Я часто ... гриппом. 4. Вы больны? На что вы ... ? 5. Какой врач ... вас? 6. Больной ... на боль в ногах. 7. Врач советует ему ... витамины. 8. У него ... глаза. 9. Чем ... ваш сын?

Слова для справок: болеть (болит), болеть (болеет), болен, лечить, принимать, жаловаться.

Задание 5. Трек №3.

Прослушайте диалог «На приёме у врача». Назовите симптомы заболевания Амины.

Listen to the dialogue. What are the symptoms of Amina's disease?

Задания к диалогу 1.

1. Найдите ошибку. Find a mistake.

а) У Амины болела голова и болело горло.

б) Горло у неё было красное.

в) Врач сказал, что у Амины отит.

г) Врач сказал, что Амине нельзя гулять.

Задание 6. Трек №3.

Прослушайте диалог еще раз и восстановите его.

Listen to the dialogue again and complete the conversation.

Practice it.

Амина. Здравствуйте, _____. Можно _____?

Врач. Добрый день. Проходите, пожалуйста _____.

На что вы _____?

Амина. Кажется, я _____. Чувствую себя _____.

Болят _____ и голова.

Врач. Откройте _____. Шире. Да, горло у вас _____.

Когда почувствовали себя _____?

Амина. Два _____ назад. Думала, устала, но вчера вечером стало _____.

Врач. А какая _____?

Амина. Утром была _____.

Врач. Надо было оставаться _____, нельзя выходить на улицу. _____, пожалуйста, до пояса. Я вас _____.

Дышите глубже. _____ в порядке.

Амина. _____, доктор?

Врач. Ангина. Вам нужно полоскать _____ и принимать _____. Вот рецепт. Лекарство можно _____ здесь в поликлинике, в _____.

И скорее в _____! Выпейте горячего _____ или чаю с _____ перед сном.

Амина. Спасибо, доктор.

Врач. Не забывайте измерять _____. Если температура повысится, вызовите _____ на дом.

Амина. До свидания. Большое спасибо.

Врач. _____.

Задание 7. Соедините вопросы и ответы. Match the questions and answers.

| | |
|---------------------------------|----------------------------------|
| Когда почувствовали себя плохо? | Проходите, пожалуйста, садитесь. |
| А какая температура? | Кажется, я заболела. |
| Можно войти? | Два дня назад. |
| Что у меня, доктор? | 38,3. |
| На что вы жалуетесь? | Ангина. |

Задание 8. Разыграйте диалог. Practice the dialogue. Работа с аудиотекстом.

Задание 9. Трек №4.

Прослушайте текст «Выписка из истории болезни».

Listen to the text «The extract from the history of the disease».

На приём к врачу пришел больной Саратх Кумар, студент первого курса Международного медицинского института Курского государственного медицинского

университета. Саратх Кумар приехал из Индии. Ему 23 года. Он живёт на квартире по адресу: город Курск, улица Победы, дом 7, квартира 42. Номер мобильного телефона +7- 920-554-65 - 92. Саратх живет вместе со своим другом Патилом в двухкомнатной квартире. Пациент заболел 3 дня назад. Симптомы: насморк, боль в горле, головная боль. Сильный кашель. Температура – 38, 8.

Задания к тексту.

Задание 1. Согласитесь или возражайте. Agree or disagree

1. Больной учится на первом курсе. 2. Он студент Московского государственного медицинского университета. 3. Пациента зовут Патил. 4. Больной живет в однокомнатной квартире. 5. Студент приехал из Ирака. 6. Ему 22 года. 7. Он живет на улице Садовая. 8. У пациента болит голова и горло. 9. Студент жалуется на сильный кашель. 10. У него нет кашля.

Задание 2. Дополните предложения. Complete the sentences.

1. Пациента зовут _____. 2. Он _____ на первом курсе. 3. Студент приехал из _____. 4. Больному _____ года. 5. Он живет по адресу: _____. 6. Номер его мобильного телефона _____. 7. Он студент Международного _____. 8. Он заболел _____. 9. У больного сильный _____. 10. _____, 38, 8.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, проведенное нами исследование и предложенный в результате методический материал по теме «На приеме у врача», изложенный в соответствии с современными педагогическими технологиями, может быть использован в процессе обучения основам будущей профессии иностранных студентов в медицинских вузах России. Представленные методические указания для преподавателей по русскому языку как иностранному включают в себя задания на аудирование с целью формирования и дальнейшего развития аудитивных навыков. Определяющей направленностью данной методической разработки, стратегии ее построения и системы претекстовых и послетекстовых упражнений является ориентация на формирование не только языковой, но и профессиональной компетенции.

Цель дальнейшего исследования рассмотренной в данной статье проблемы, видится нам в методической разработке занятий, направленных на развитие речевых навыков у обучающихся уровня высшего образования в условиях медицинского вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Петрова Н.Э. Методические подходы к решению проблемы формирования профессиональной компетенции иностранных студентов в медицинском вузе // Вестник университета дружбы народов. Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2016. № 1. С. 29–36.
2. Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в медицинском вузе при обучении иностранных студентов // Проблемы интеграции образовательных систем России и Беларуси в гуманитарном хронологе постсоветского пространства сборник научных статей / Ответственный редактор Е.И. Боев; Юго-Западный государственный университет. 2015. С. 120-126.
3. Девдариани Н.В. Междисциплинарные связи и новые технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 23-24.
4. Петрова Н.Э. К вопросу о формировании фоновых знаний на уроках русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. № 11 (26). С. 20-22.
5. Рубцова Е.В. Профессионально-ориентированные ситуационные задачи как часть рабочей программы в высшем профессиональном образовании // Региональный вестник. 2019. № 11 (26). С. 16-17.
6. Девдариани Н.В. Профессионально-ориентированные учебные пособия, формирующие речевую компетентность при изучении дисциплины «Языковая подготовка к клинической практике» // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 15-16.
7. Самчик Н.Н. Языковая и речевая подготовка к клинической практике иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 16-18.
8. Мельникова Т.Н. О профессионально-ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси // Актуальные проблемы довузовской подготовки: материалы III международной науч.-метод. конф. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / Под.ред. А.Р.

Аветисова. Минск: БГМУ, 2019. С. 178-182.

9. Дмитриева Д.Д. Концепция учебно-практического пособия для подготовки иностранных студентов-медиков к профессиональной коммуникации на русском языке // *Региональный вестник*. 2019. № 12 (26). С. 36-37.

10. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессиональному общению на русском языке // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. №3. С.78-81.

11. Чиркова В.М., Хоронко С.С., Рубцова Е.В. Деловая медицинская игра как одна из форм реализации технологии развития аналитических умений у иностранных студентов-медиков / *Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов II Международной научно-методической конференции-вебинара (11-12 апреля 2017 г.)*. Курск: КГМУ, 2017. С. 438-444.

12. Рубцова Е.В. Разрешение трудностей языковой трансформации в процессе обучения студентов-медиков русскому языку как иностранному // *Региональный вестник*. 2018. №6. С.18-19.

13. Скляр Е.С. К вопросу о профессионально ориентированных пособиях по русскому языку для иностранных учащихся // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 39-41.

14. Дмитриева Д.Д. Использование произведений искусства в процессе обучения иностранных студентов русскому языку // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 62-64.

15. Дмитриева Д.Д. Учебная дискуссия как средство преодоления языкового барьера у иностранных студентов-медиков на занятиях по русскому языку // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 37-40.

16. Чиркова В.М. Активизация мыслительной деятельности у иностранных студентов-медиков средствами русского языка как иностранного // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 92-94.

Статья поступила в редакцию 04.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378: 811.161.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0018



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 462174
SPIN: 7224-4927
ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842
SPIN: 8728-9478
ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Аннотация. В данной статье представлены результаты работы преподавателей русского языка как иностранного (РКИ) медицинского университета по разработке методических рекомендаций к проведению занятия по теме «В аптеке» среди студентов-иностранцев, обучающихся на английском языке. Подчеркивая актуальность исследования, преподаватели-практики отмечают потребность в разработке новых учебно-методических комплексов, которые должны строиться на современном лексическом материале, а также учитывать профессиональную направленность обучающихся. В процессе исследования авторы анализируют учебные и дидактические материалы по русскому языку как иностранному, а также современные разработки в области РКИ. Проведена систематизация изученного лингводидактического материала. В своем исследовании авторы опираются на анализ ФГОС ВО подготовки иностранных студентов по специальности «Лечебное дело», а также используют такие научные методы, как индукция и синтез. Выработанная исследователями концепция по созданию учебно-методического комплекса для студентов, обучающихся по различным специальностям медицинского университета, позволяет использовать разнообразные интерактивные методы и приемы при создании, что способствует, по мнению авторов, формированию не только коммуникативной компетенции, но и профессиональной. Доказывается, что использование разработанного учебного материала позволяет достичь высокой результативности в процессе обучения иностранных студентов-медиков, способствует поддержанию стойкого интереса к изучению языка.

Ключевые слова: иностранный язык, русский язык как иностранный, иностранные студенты, методические разработки, медицинская специальность, профиль подготовки, социальная, бытовая, культурная, учебная, профессиональная адаптация, аудирование, лексика, грамматика.

PROFESSIONALLY ORIENTED TASKS IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGN MEDICAL STUDENTS

© The Author(s) 2021

DEVDAIRANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. This article presents the results of the work of teachers of Russian as a foreign language (RFL) of the Medical University on the development of methodological recommendations for conducting a lesson on the topic “In a pharmacy” among foreign students studying in English. Emphasizing the relevance of the study, practicing teachers note the need to develop new educational and methodological complexes, which should be based on modern lexical material, and also take into account the professional orientation of students. In the course of the research, the authors analyze educational and didactic materials on Russian as a foreign language, as well as modern developments in the field of RFL. The systematization of the studied linguodidactic material is carried out. In their research, the authors rely on the analysis of the Federal State Educational Standard for the preparation of foreign students in the specialty “Medicine”, and also use scientific methods such as induction and synthesis. The concept developed by the researchers for the creation of an educational and methodological complex for students studying in various specialties of a medical university allows the use of a variety of interactive methods and techniques when creating, which, according to the authors, contributes to the formation of not only communicative competence, but also professional one. It is proved that the use of the developed educational material allows to achieve high efficiency in the process of teaching foreign medical students, contributes to maintaining a strong interest in learning the language.

Keywords: foreign language, Russian as a foreign language, foreign students, methodological developments, medical specialty, training profile, social, everyday, cultural, educational, professional adaptation, listening, vocabulary, grammar.

ВВЕДЕНИЕ.

Процесс овладения языком считается трудоемким, длительным и при этом индивидуальным. Преподаватель стоит лишь на первой ступени вовлечения в данный процесс, мотивируя своих учащихся и развивая в них уверенность в способности к языку, показывая направление и давая необходимые рекомендации. Принципиально важным представляется наличие необходимого дидактического материала и четкой системы его использования.

Заинтересованность учащихся в изучении языка во многом зависит от того учебного материала, который

использует преподаватель в процессе обучения. Процесс освоения русского языка как иностранного (как и любого другого иностранного языка) является сложным, а также имеет свою специфику при условии профильной направленности обучения в вузе, в связи с этим перед преподавателем вуза стоит сложная задача – развить интерес у студентов к изучению языка (на первом этапе), мотивировать учащихся, а также, на следующих курсах, поддерживать заинтересованность, используя самые разнообразные методы и приемы обучения языку с профессиональной направленностью.

Преподаватель при работе с учебным материалом,

изложенным в учебниках, должен стараться выявить рациональные векторы, которые будут служить основой для выбора в зависимости от ситуации, целей обучения, этапа обучения и т.д. При этом большое значение имеет качество учебного материала, так как оно является неотъемлемой частью и базовой составляющей содержания курса обучения.

Грамотно отобранная учебная информация способствует повышению мотивации у иностранных учащихся как к изучению русского языка, так и к процессу обучения в целом.

К сожалению, стоит отметить тот факт, что большинство учебников по русскому языку как иностранному, изданные до начала XXI века, при всем разнообразии методов и приемов, опираются на реалии, которые уже устарели в новом государстве (в России). Поэтому существует потребность в разработке новых учебно-методических комплексов, которые будут строиться на современном лексическом материале, а также учитывать профессиональную направленность обучающихся [1-5]. При этом данные методические материалы должны включать в себя интерактивные формы обучения, а также опираться на актуальные онлайн ресурсы, компьютерные программы и т.д. Также стоит отметить насущную необходимость в расширении доступности для большей аудитории создаваемых методических разработок по определенным профессиональным темам для обучения иностранных студентов основам будущей профессии на русском языке, в частности, языку медицинской специальности [6-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

В процессе исследования нами были изучены учебные и дидактические материалы по русскому языку как иностранному, а также современные разработки в области РКИ.

Проведена систематизация изученного лингводидактического материала. Выработана концепция для создания учебно-методического комплекса для студентов, обучающихся по различным специальностям медицинского университета.

Были разработаны методические рекомендации для студентов лечебного, стоматологического и фармацевтического факультетов.

А также подготовлено к изданию комплексное пособие, которое включает в себя приложение по аудированию для студентов 1-2 курсов медицинского университета.

В своем исследовании мы опирались на анализ ФГОС ВО подготовки иностранных студентов по специальности «Лечебное дело», а также такие научные методы, как индукция и синтез.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Базовой основой методических рекомендаций является интерактивность. Каждое занятие готовит студентов к предполагаемой профессиональной ситуации. При составлении рекомендаций учитывался и региональный фактор (представлены ситуации в конкретных поликлиниках или аптеках города). Уроки включают в себя самые разнообразные методы и приемы работы, тестовые задания, материал для аудирования и задания к нему, а также для проверки усвоения материала используются ситуационные задачи и ролевая игра.

Тема занятия «В аптеке» строится на соответствующем лексическом материале. Входной контроль исходного уровня знаний можно провести на основании беседы по картинке. Студентам предлагается фото – ситуация в аптеке (рисунок 1). Преподаватель задает следующие вопросы: как вы думаете, где это происходит? Кто изображен на фото? Что покупает девушка? Что она дает фармацевту?

По результатам беседы преподаватель делает выводы о наличии базовых знаний по теме занятия. В соответствии с этим будет корректироваться работа со словарем.



Рисунок 1 - В аптеке (составлено автором)

Задание 1. Трек № 1.

Слушайте, читайте, запоминайте. Listen, read, memorize. Запишите фразы в тетрадь. Write down the phrases in your notebooks.

| | |
|---------------------------------|--------------|
| фармацевт | pharmacist |
| сироп | syrup |
| глотать - проглотить | to swallow |
| дозировка | dosage |
| побочный эффект | side-effect |
| чувствовать сонливость | feel sleepy |
| при вождении | when driving |
| обезболивающее | painkiller |
| не болейте! | don't sick! |
| подросток | teenager |
| рекомендовать - порекомендовать | to recommend |
| минерал | mineral |
| грипп | flu |
| изжога | heartburn |

Задание 2. Прочитайте диалог «В аптеке». Read the dialogue «At the chemist's/pharmacy».

Фармацевт. - Добрый вечер! Я могу вам чем-нибудь помочь?

Покупатель. - Добрый вечер. Я бы хотел купить лекарство по рецепту от доктора.

Ф. - Хорошо, можно посмотреть рецепт? Вы хотите принимать это лекарство в сиропе или в таблетках?

П. - Хмм. Думаю, мне будет легче принимать его в сиропе. К сожалению, я не могу проглотить такую большую капсулу.

Ф. - Конечно. Вот. Пожалуйста, соблюдайте точную дозировку согласно рецепту: 1 чайная ложка 3 раза в день, сразу после еды.

П. - Спасибо. Конечно. Кстати, есть ли побочные эффекты?

Ф. - Да. Вы можете чувствовать легкую сонливость, поэтому будьте осторожны при вождении. Что-нибудь еще?

П. - Спасибо за вашу помощь и понимание. Ой. Я совсем забыла! Можно мне обезболивающее от сильной головной боли, пожалуйста?

Ф. - Возьмите эти. Они действительно эффективны и избавят вас от боли. Вы можете принимать по 1 таблетке каждые 4 часа.

П. - Хорошо. Я возьму это. Сколько с меня?

Ф. - 453 рубля, пожалуйста.

П. - Вот, пожалуйста, возьмите.

Ф. - Спасибо. Не болейте!

Задание 3. Ответьте на вопросы.

1. У покупателя был рецепт?
2. Какую форму препарата выбрал покупатель и почему?
3. Как надо принимать этот препарат?
4. Какие побочные эффекты у данного препарата?

5. Что еще купил в аптеке покупатель?
6. Сколько он заплатил?
Задание 4. Трек № 2.
Прослушайте диалоги.
Скажите, какие препараты купили в аптеке. Listen to the dialogues and say what medicines were bought at the pharmacy.

1. В аптеке «Докторская»
Покупатель. - Добрый день.
Фармацевт. - Добрый день. Что Вас интересует?
П. - Мне нужны витамины.
Ф. - Для кого нужны витамины: для взрослого, подростка или для маленького ребёнка?
П. - Для подростка.
Ф. - Позвольте порекомендовать Вам поливитаминный препарат «Компливит Юниор». Он включает в себя комплекс необходимых витаминов и минералов и создан специально для подростков.

П. - Спасибо. Сколько он стоит?
Ф. - Пятьсот пятьдесят рублей.
П. - К сожалению, у меня только четыреста. Зайду к Вам вечером. Спасибо. До свидания.

Ф. - До свидания. До вечера!
2. В аптеке «Социалочка»
Фармацевт. - Здравствуйте!
Покупатель. - Здравствуйте, мне нурофен и что-нибудь от боли в горле и от температуры, пожалуйста.
Ф. - От боли в горле могу посоветовать Стрепсилс. От температуры и от других симптомов простуды и гриппа у нас есть Колдрекс, Терра-флю, Фервекс...

П. - Пожалуйста, Стрепсилс с лимоном и мёдом и «Колдрекс Макси Грипп».

Ф. - Так...нурофен, Стрепсилс и Колдрекс. У Вас есть наша карта?

П. - Да, вот, возьмите.
Ф. - С Вас 412 рублей.
П. - 500, пожалуйста.
Ф. - У Вас не будет двенадцати рублей?
П. - К сожалению, нет.
Ф. - Ничего. Вот Ваша сдача и чек. Спасибо за покупку!

П. - Спасибо. До свидания!
3. В аптеке «Аптека.ру»
Фармацевт. - Здравствуйте!
Покупатель. - Здравствуйте, что Вы мне посоветуете от изжоги?

Ф. - Де-Нол или Вентер.
П. - А сколько они стоят?
Ф. - Де-Нол - 600 рублей (56 штук, в таблетках), Вентер - 250 рублей (100 штук, в таблетках)

П. - Давайте тогда Вентер.
Ф. - Пожалуйста, 250 рублей. У Вас есть наша дисконтная карта?

П. - Да, вот, пожалуйста.
Ф. - Хорошо, с Вас 246 рублей.
П. - Вот, возьмите. До свидания.
Ф. - До свидания. Приходите ещё.

Задание 5. Составьте диалоги «В аптеке» и разыграйте их. Купите препараты:

- от зубной боли;
- от боли в животе;
- от простуды;
- от ангины и т.д.

Make up the dialogues "At the pharmacy" and play them.
Buy drugs:

- For toothache;
- For abdominal pain;
- For cold;
- For a sore throat, etc.

ТЕСТ

Задание 6. Трек № 3.

Слушайте предложения. В пропуски вставьте правильный ответ.

Listen to the sentences. Choose the correct answer.

1. _____ необходимо выехать сегодня.

Старшему брату
Старшим братом
Старшего брата
О старшем брате

2. _____ нужно готовиться к экзаменам.

Студентов
Студентами
Студентам
Студенты

3. Он не здоров, можно _____ уйти с занятий.

студенте
студенту
студентам
студента

4. _____ нельзя курить.

Больному
Больной
Больного
Больные

5. _____ нужно соблюдать режим.

Пациентом
Пациентов
Пациентам
Пациентами

6. Он был благодарен _____ за помощь.

врача
врачи
врачей
врачу

7. Презентация была интересна _____.

слушателем
слушателям
слушателями
слушателей

8. Больная отдала анализы _____.

дежурной медсестре
дежурная медсестра
дежурной медсестрой
дежурную медсестру

Ролевая игра «СКОРАЯ ПОМОЩЬ». Полилог по изученному материалу.

Студенческая группа разбирается на подгруппы. Каждому студенту определяется роль в игре в соответствии с опорными листами.

Цель: вызвать «Скорую помощь», объяснить что случилось, ответить на вопросы врачей и медперсонала, оказать медицинскую помощь, отвезти в больницу.

Допускается использование изученного лексического материала текстов и диалогов (таблица 1).

Таблица 1 - Ролевая игра *

| | | |
|----|-----------------------|--------------------------------|
| 1 | Скорая помощь | an ambulance |
| 2 | Сколько вам лет? | How old are you? |
| 3 | Что случилось? | What happened? |
| 4 | Какой адрес? | What is your address? |
| 5 | Помогите! | Help! |
| 6 | Нужен рентген | I need x-ray |
| 7 | Когда будет «Скорая»? | When will "An ambulance" come? |
| 8 | Какой номер наряда? | What is "Unit number" number? |
| 9 | Несчастный случай | Accident |
| 10 | Рана | Wound, injury, cut |
| 11 | Кровь | Blood |
| 12 | Поранил | He/ I have injured |
| 13 | Сломал | He / I have broken |
| 14 | Отравление | Food poisoning |
| 15 | Авария | Car accident |
| 16 | Пострадал | I / he have been injured |
| 17 | Пострадали | They have been injured |
| 18 | 1 человек | 1 person |
| 19 | 3 человека | 3 people |
| 20 | Без сознания | Unconscious |
| 21 | Больница | Hospital |
| 22 | Спасибо за помощь | Thank you for your help! |
| 23 | Мне лучше | I am better |
| 24 | Я здоров | I am healthy |

*составлено авторами

ВЫВОДЫ.

Таким образом, выработанная нами концепция по созданию учебно-методического комплекса для студентов, обучающихся по различным специальностям медицинского университета, позволила использовать разнообразные интерактивные методы и приемы при создании, что способствует формированию не только коммуникативной компетенции, но и профессиональной. Были разработаны и апробированы методические рекомендации для студентов лечебного, стоматологического и фармацевтического факультетов. А также подготовлено к изданию комплексное пособие, которое включает в себя приложение по аудированию для студентов 1-2 курсов медицинского университета. Использование разработанного учебного материала показало хороший результат в процессе обучения иностранных студентов-медиков, способствовало поддержанию стойкого интереса к изучению языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Скляр Е.С. К вопросу о профессионально ориентированных пособиях по русскому языку для иностранных учащихся // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 39-41.
2. Чиркова В.М. Активизация мыслительной деятельности у иностранных студентов-медиков средствами русского языка как иностранного // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 92-94.
3. Дмитриева Д.Д. Учебная дискуссия как средство преодоления языкового барьера у иностранных студентов-медиков на занятиях по русскому языку // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 37-40.
4. Девдариани Н.В. Профессионально-ориентированные учебные пособия, формирующие речевую компетентность при изучении дисциплины «Языковая подготовка к клинической практике» // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 15-16.
5. Чиркова В.М. Проблема выбора учебно-методических пособий, используемых при обучении иностранных студентов-медиков русскому языку // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11-6. С. 1208-1212.
6. Дмитриева Д.Д. Моделирование процесса обучения русскому языку как иностранному в системе профессиональной подготовки студентов медицинских вузов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11-6.
7. Дмитриева Д.Д. Реализация технологии индивидуализации профессиональной подготовки студентов-медиков в процессе преподавания русского языка как иностранного // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 10. С. 82-85.
8. Дмитриева Д.Д., Рубцова Е.В. Критерии и показатели эффективности профессиональной подготовки студентов-медиков при обучении русскому языку как иностранному // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3.
9. Чиркова В.М. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативной компетенции у студентов-медиков в процессе изучения русского языка как иностранного // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11-1. С. 141-144.
10. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Диагностика уровня развития аналитических умений у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3.
11. Петрова Н.Э. Методические подходы к решению проблемы формирования профессиональной компетенции иностранных студентов в медицинском вузе // Вестник университета дружбы народов. Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2016. № 1. С. 29-36.
12. Девдариани Н.В. Междисциплинарные связи и новые технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 23-24.
13. Петрова Н.Э. К вопросу о формировании фоновых знаний на уроках русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. № 11 (26). С. 20-22.
14. Рубцова Е.В. Профессионально-ориентированные ситуационные задачи как часть рабочей программы в высшем профессиональном образовании // Региональный вестник. 2019. № 11 (26). С. 16-17.
15. Самчик Н.Н. Языковая и речевая подготовка к клинической практике иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 16-18.
16. Мельникова Т.Н. О профессионально-ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси // Актуальные проблемы довузовской подготовки: материалы III международной науч.-метод. конф. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / Под ред. А.Р. Аветисова. Минск: БГМУ, 2019. С. 178-182.
17. Дмитриева Д.Д. Концепция учебно-практического пособия для подготовки иностранных студентов-медиков к профессиональной коммуникации на русском языке // Региональный вестник. 2019. № 12 (26). С. 36-37.
18. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессио-

нальному общению на русском языке // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. №3. С.78-81.

19. Чиркова В.М., Хоронко С.С., Рубцова Е.В. Деловая медицинская игра как одна из форм реализации технологии развития аналитических умений у иностранных студентов-медиков / Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов II Международной научно-методической конференции-вебинара (11-12 апреля 2017 г.). Курск: КГМУ, 2017. С. 438-444.

20. Дмитриева Д.Д. Использование произведений искусства в процессе обучения иностранных студентов русскому языку // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 62-64.

21. Рубцова Е.В. Разрешение трудностей языковой трансформации в процессе обучения студентов-медиков русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №6. С.18-19.

Статья поступила в редакцию 06.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0019



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

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ МЕЖГОСУДАРСТВЕННОГО СОТРУДНИЧЕСТВА: ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842

SPIN: 8728-9478

ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию проблемы интернационализации и интеграции мирового образовательного пространства, что, по мнению авторов, детерминирует образовательное сотрудничество между государствами и способствует установлению прочных связей в сфере высшего профессионального образования. Рассматривая Болонскую декларацию 1999 года, исследователи акцентируют внимание на ее основных задачах: переход на многоуровневую систему высшего образования, которая позволила бы выпускникам вузов выйти на европейский рынок труда с соответствующим уровнем квалификации; введение Европейской системы зачетных единиц, способствующих студенческой мобильности; расширение академической мобильности, расширяя перемещения, как студентов, так и преподавателей; включение в европейские системы измерений в области научных исследований. В исследовании доказывается, что вектор деятельности в области образования должен быть направлен на профессиональную социализацию личности, которая при этом будет обладать целеустремленностью, ответственностью, а также способна выполнять различные социальные роли в современном мире. Повышение конкурентоспособности национального образования на международном рынке образовательных услуг позволит уменьшить уровень изоляции национально-государственных систем образования, сделает их открытыми единому рынку образовательных услуг; поможет получить международное признание образовательных документов об образовании; позволит осуществлять мобильность преподавательского состава и научных кадров для обмена опытом; продвинуть российские образовательные стандарты в страны ближнего и дальнего зарубежья через профессиональное обучение специалистов этих стран.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, интернационализация, интеграция, межгосударственное сотрудничество, глобализация, европейское образование, педагогические принципы, мировое образовательное пространство, социализация личности, самообразование, образовательные стандарты.

BASIC FUNCTIONS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN DEVELOPMENT OF INTERSTATE COOPERATION: INTEGRATION PROCESSES

© The Author(s) 2021

DEVDAIANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. This article is devoted to the study of the problem of internationalization and integration of the world educational space, which, according to the authors, determines educational cooperation between states and contributes to the establishment of strong ties in the field of higher professional education. Considering the Bologna Declaration of 1999, researchers focus on its main tasks: transition to a multi-level system of higher education, which would allow university graduates to enter the European labor market with an appropriate level of qualifications; the introduction of a European credit system to facilitate student mobility; expanding academic mobility, expanding the movement of both students and teachers; inclusion in European measurement systems in the field of scientific research. The study proves that the vector of activity in the field of education should be aimed at professional socialization of the individual, who, at the same time, will have a sense of purpose, responsibility, and also be able to perform various social roles in the modern world. Increasing the competitiveness of national education in the international market of educational services will reduce the level of isolation of national-state education systems, make them open to a single market of educational services; will help to obtain international recognition of educational documents on education; will allow for the mobility of teaching staff and scientific personnel for the exchange of experience; to promote Russian educational standards to the countries of near and far abroad through professional training of specialists from these countries.

Keywords: higher professional education, internationalization, integration, interstate cooperation, globalization, European education, pedagogical principles, world educational space, personal socialization, self-education, educational standards.

ВВЕДЕНИЕ.

На сегодняшний день международные отношения обусловлены процессами интеграции и глобализации современного общества. Процессы глобализации, охватившие как единое европейское, так и мировое пространство, уходят корнями в системную интеграцию экономики и социальной сферы жизнедеятельности общества, науки и образования. По мнению многочис-

ленных исследователей, интернационализация и интеграция – основные тенденции развития не только современного мирового сообщества в целом, но и мирового образовательного пространства в частности [1-14].

Необратимость процесса интернационализации детерминирует образовательное сотрудничество между государствами и способствует расширению международного сотрудничества в сфере высшего профессио-

нального образования, которое, в свою очередь, нивелируют политические и экономические противоречия между странами, очерчивая эффективные пути интеграции национальных систем высшего образования в мировую образовательную систему [15-18]. Результатом реализации рассматриваемых задач явились интеграционные процессы в европейском образовании, обусловленные экономическим и политическим единением стран, направленным на создание «европейского измерения в образовании», основой которого выступают современные европейские тенденции: культурные ценности и педагогические принципы [19-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

В процессе интеграции ведущую роль сыграла подписанная еще в июне 1999 года Болонская декларация (приняли участие тридцать европейских стран), которая в качестве основной цели рассматривает установление европейской зоны высшего образования, пропагандирование и распространение европейской системы высшего образования в мировом масштабе. Также были сформулированы основные задачи: переход на многоуровневую систему высшего образования, которая позволила бы выпускникам вузов выйти на европейский рынок труда с соответствующим уровнем квалификации; введение Европейской системы зачетных единиц, способствующих студенческой мобильности; расширение академической мобильности, расширяя перемещения, как студентов, так и преподавателей; включение в европейские системы измерений в области научных исследований. В дальнейшем было запланировано работать общие критерии и методики качества образования; повысить привлекательность Европейского высшего образования; сделать образование продолжительным, расширяя возможности развития своих способностей и самореализации граждан; внедрение совместных образовательных программ с последующей выдачей двух дипломов.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Для реализации данных задач создаются благоприятные условия, основанные на универсальных формах организации, структуризации и методологии высшего образования, соответствие которым обеспечивает вхождение в европейское образовательное пространство. Информатизация общества и глобализационные процессы трансформируют мировую систему и развивают межнациональное сотрудничество в области высшего профессионального образования. Образование, выполняя экономическую функцию, обеспечивает экономический сектор кадрами, следовательно, экономическая интеграция требует интеграции кадров и интернационализации национальных образовательных систем. Интеграционные процессы в европейском образовании, обусловленные экономической и политической интеграцией стран, направлены на создание «европейского измерения в образовании», в основе которого современные европейские тенденции: культурные ценности и педагогические принципы.

Развитие высшего профессионального образования и науки является ключевым и необходимым моментом развития интеллектуального потенциала государства. Уровень высшего профессионального образования способен в современных условиях определять экономический потенциал национальных государств, их положение в мировом разделении труда и на международном рынке. Отрасли, производящие знание для непосредственных нужд экономического сектора, принято называть индустрией знаний. Современная индустрия знаний способствует раскрытию сущности человека, его всестороннему развитию и самореализации, помогает определить свое место в социуме. Система высшего профессионального образования закладывает профессиональную базу, реализующую личностные и творческие способности, обучающихся, их будущей трудовой потенциал.

Достижение определенного результата личности находится в зависимости не только от ее индивидуаль-

ных свойств, которые направлены на удовлетворение потребностей общества, но и от реализации социальной модели, при которой знаний и профессиональный опыт личности будет востребованным, что в свою очередь содействует становлению сущностных качеств личности, стимулирующих ее разностороннее развитие.

Личностный рост обусловлен внешними и внутренними детерминантами. Принадлежность личности к национальной культуре, определенному социальному слою, уникальной семейной среде составляют внешние или детерминанты окружения. Внутренние детерминанты складываются из различных факторов, например, таких, как генетические, биологические и физиологические. Внешние детерминанты формируются в процессе социализации личности, диктуют выбор модели поведения с окружающими людьми, способы удовлетворения собственных потребностей, определяют ближние и дальние перспективы, корректирует поставленные цели и пути их достижения, в соответствии с этим определяет жизненные ценности и приоритеты.

Трансформация образовательной политики современного общества диктует необходимость в изменении статуса и социальной роли образования, в корректировке целей образовательного процесса, его сущности, функций, педагогических технологий. В связи с этим происходит смещение акцентов – актуальность приобретает самообразовательная деятельность. Данный вид деятельности является детерминирующим в процессе получения знаний, а также одним из принципов саморегуляции взаимодействия приобретенных знания и социальной сферы. Исходя из этого, самообразовательную деятельность можно определить как фактор, влияющий на внешнее и внутреннее развитие личности, и как результат - на развитие общества в целом. Личность как субъект образования делает этот процесс наиболее конструктивным, если при этом активно вовлекается самообразование. Именно самообразовательная деятельность лежит в основе приоритетных направлений активности людей в условиях экономических, социальных и культурных трансформаций общества. На протяжении длительного периода в системе образования данный вид деятельности являлся дополнительным рычагом в активизации учебного процесса, где процессу самообразования отводилась лишь вторичная роль в приобретении знаний. Однако, сегодня существуют социальные предпосылки, повышающие роль самообразования и включающие его в виде составного элемента в процесс становления и развития профессиональных навыков личности.

Определяя социальные предпосылки, мы исходим из определения современного общества в области информационных технологий, которые вносят изменения во все сферы человеческой жизни и соответственно в процесс образовательной деятельности. Человек XXI века имеет возможность каждый день получать огромное количество информации из различных источников, при чем, не выходя из дома. Деятельность, направленная на усвоение и переработку полученной информации, относится к разновидностям самообразования. В связи с активным развитием системы рыночных отношений в профессиональной сфере растет спрос на социальную мобильность, что в свою очередь является результатом самообразовательной деятельности личности. В определенных социальных группах определяющим весь образ жизни является именно самообразование, способствующее изменению их места и роли в социальной структуре общества. В процессе развития общества важно развитие каждой его структурной единицы – личности, основным фактором становления которой является самообразование.

Переход на новые образовательные стандарты – одно из социальных условий, повышающих роль самообразования в системе высшего профессионального образования. Государство и общество ожидают от последней формирования технологической и интеллектуальной

основы для быстрого переориентирования высшего профессионального образования и перехода в новое качественное состояние, обеспечивающее воспроизводство профессионалов – носителей инновационных моделей и технологий, способствующих стратегическому развитию страны. Модернизации в России способствовала реализация национального проекта «Образование» начатого в 2005 году, основополагающими направлениями которого стали: «господдержка инновационных программ вузов, создание федеральных университетов обновление материально-технической базы учебных заведений, дальнейшая интернетизация, введение новой системы оплаты труда и т.д.» [22, с. 3]. Однако на данном этапе еще не предусматривалось учитывать требования инновационной экономики. Социальная значимость высшего профессионального образования в состоянии рыночной экономики, его практическая важность позволяет профессионалу респектабельно распоряжаться своим интеллектуальным потенциалом, а высокий уровень образования в обществе способствует развитию всех секторов экономики. Система высшего образования включается в процесс социализации, осуществляя один из важнейших ее этапов – профессиональную социализацию, в процессе которой индивид накапливает профессиональные знания, умения позиционировать себя в социальной реальности, эффективно выполняя свои профессиональные функции. Система высшего профессионального образования является активным элементом, выполняющим цели, которые ставит перед ней общество, достигая их выполнением ряда функций, а через их выполнение стимулирует свое воздействие на общество. В сфере межнациональных отношений система высшего профессионального образования способна удовлетворять потребность национальных государств в высококвалифицированных кадрах, формируя профессионально-квалифицированных агентов глобальной экономики.

Первостепенной задачей при решении данной проблемы является профессиональная социализация. В определение данного понятия мы вкладываем наличие у обучающегося определенного объема знаний, умений и навыков, которые являются характерными для приобретаемой профессии, и способствующими адаптации в данной профессиональной сфере. Возможности высшего профессионального образования должны быть использованы для объединения общества, развития межнациональных отношений, поддержания единого социокультурного пространства, преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на основе равноправия национальных культур и различных концессий при ограничении социального неравенства.

Реализация Межгосударственного плана предусматривает создание системы обеспечения образования и просветительской деятельности среди взрослого населения в сфере профессионального образования.

Межгосударственная программа по формированию единого образовательного пространства предполагает интеграционные процессы в области профессионального образования дружественных государств. Это позволит расширить реализацию прав граждан на доступность образования. Выполнение Межгосударственной программы требует согласование государственных образовательных стандартов, обеспечение взаимного признания документов об образовании, ученых степенях и ученых званиях; единой информационной базы образования.

Развитие межнационального сотрудничества в области высшего профессионального образования осуществляется через реализацию мероприятий различных уровней. Проводятся межрегиональные и международные научные и научно-практические конференции по проблемам высшего образования, устанавливаются контакты между государственными и региональными учреждениями и организациями, разрабатываются и внедряются

образовательные и научно-исследовательские проекты.

ВЫВОДЫ.

Сфера высшего профессионального образования обретаемая стать точкой роста межгосударственного сотрудничества, т.к. опережающее развитие сферы образования обеспечивает технологический прорыв и инвестиционный спрос стран. Вектор деятельности в области образования должен быть направлен на профессиональную социализацию личности, которая при этом будет обладать целеустремленностью, ответственностью, а также способна выполнять различные социальные роли в современном мире. Интеграция в единое образовательное пространство, повышение конкурентоспособности национального образования на международном рынке образовательных услуг позволит уменьшить уровень изоляции национально-государственных систем образования, сделает их открытыми единому рынку образовательных услуг; поможет получить международное признание образовательных документов об образовании; позволит осуществлять мобильность преподавательского состава и научных кадров для обмена опытом; продвинуть российские образовательные стандарты в страны ближнего и дальнего зарубежья через профессиональное обучение специалистов этих стран.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Уразбаев Н., Наурызбаев А., Алимбетов А. Интеграция образования, науки и производства при реформировании системы высшего образования в Казахстане // *Общество и экономика*. 2016. № 7. С. 52-62.
2. Исенко С.П. Интеграция общего и дополнительного образования как ресурс повышения качества образования // *Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование*. 2017. Т. 3. № 2 (11). С. 28-40.
3. Колачева Н.В., Кошелева Н.Н., Пардала А.Я. Социальные аспекты интеграции образования (по результатам опроса о ЕГЭ и доступности образования) // *Интеграция образования*. 2017. Т. 21. № 4 (89). С. 580-595.
4. Базарбекова Д.М. Интеграция образования: среднее общее образование // *Вестник Политеха*. 2018. № 1 (1). С. 138-140.
5. Юсупова Ф.З. Непрерывное образование и самоподготовка инженеров к инновационной деятельности в условиях интеграции образования, науки и производства // *Вопросы науки и образования*. 2018. № 11 (23). С. 30-31.
6. Жунусова К.С. Интеграция содержания образования как средство реализации компетентностного подхода в образовании // *Вестник «Орлеу» - kst*. 2015. № 1 (7). С. 102-106.
7. Черепанова Л.В. Интеграция образования, науки, практики, как стратегия и технология повышения качества образования в институте // *Вестник учебного отдела Барнаульского юридического института МВД России*. 2016. № 28. С. 26-28.
8. Логвинов Ю.И., Свиридова С.А. Интеграция в международную систему медицинского образования совместно с АМЕЕ (международной ассоциацией медицинского образования) // *Виртуальные технологии в медицине*. 2018. № 2 (20). С. 14.
9. Чапаев Н.К., Акимова О.Б. Значение интеграции образования и производства в становлении профессионального образования России: начало XVIII - первая треть XX столетия // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2019. № 1 (61). С. 67-75.
10. Латкин А.П., Кривошапов В.Г. Моделирование управления интеграцией вуза в национальной инновационной системе // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 181-186.
11. Корытцев М.А., Ипатова А.В., Николаенко И.О. Интеграция вузов в контексте реформ высшего образования: европейский опыт и российская практика // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2019. Т. 13. № 2. С. 1174-1183.
12. Амиров Р.А. Стратегия развития высшего образования в России // *Вестник НГИЭИ*. 2019. № 8 (99). С. 105-117.
13. Petrenko N.A., Haidai O.V. State administration of higher education in Ukraine // *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 91-95.
14. Shvaikina N.S., Kuzovenkova K.O. Tools for increasing competitiveness of higher education institutions on the international arena // *Baltic Humanitarian Journal*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 206-209.
15. Бейсенова М.К., Мухамедина А.А., Эйсмонт Е.А. Интеграция в сфере высшего образования республики Казахстан // *Вестник Омского регионального института*. 2019. № 1. С. 88-91.
16. Парадеева У.Д. Узбекистан на пути интеграции в сфере высшего образования в мировой социум - в условиях глобализации // *Вопросы науки и образования*. 2020. № 16 (100). С. 53-64.
17. Розачева Е.Ю., Слепухин А.Ю. Региональные вузы и международная интеграция образования // *Интеграция образования*. 2015. Т. 19. № 1 (78). С. 6-12.
18. Пригожина К.Б. Развитие профессионального образования в условиях мировых интеграционных процессов // *Образование и наука*. 2016. № 10 (139). С. 36-50.
19. Нурутдинова А.Р. Модернизации профессионального обра-

зования: педагогическая интеграция (ретроспективный анализ) // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2016. № 3. С. 130-138.

20. Бушмелева Г.В., Солодянкина О.В. Профессиональное образование в области социальной работы в аспекте национальной безопасности // Вестник ИжГТУ имени М.Т. Калашникова. 2018. Т. 21. № 2. С. 226-231.

21. Дворяткина С.Н., Лопухин А.М. Этапы становления синергии математического образования в контексте мирового и отечественного опыта // Сопитипит. Математика. Информатика. Образование. 2016. № 2 (2). С. 64-69.

22. Щур К. Векторы развития // Коммерсантъ. 2012. №42. С.3-4.

Статья поступила в редакцию 28.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 373.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0020



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

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ В АСПЕКТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

© Автор(ы) 2021
SPIN: 8724-5788

ДЕМИНА Ольга Сергеевна, аспирант

*Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского
(410012, Россия, Саратов, ул. Астраханская, 83, e-mail: sco.24@mail.ru)*

Аннотация. Образовательная среда имеет решающее значение для обучения. она влияет на безопасность обучения и мотивацию обучаемых, создает возможности для обучения, а также повышает производительность обучения. Среда обучения может быть прекрасным подспорьем к обучению в школе, если педагоги закрепляют положительные аспекты в практическом обучении, а также, признают и сообщают об аспектах, которые можно улучшить. В настоящее время создание образовательной среды становится одним из важнейших требований ФГОС. Любой образовательный-воспитательный процесс в школьном учреждении должен быть направлен на обеспечение нарастания инициативной активности учащихся, их всестороннее развитие, проявляемое в форме поисковой деятельности, в результате которой учащиеся обнаруживают для себя что-то новое, увлекательное в окружающем их мире. Важная роль в данном вопросе отводится организации образовательной и воспитательной среды, окружающей учащихся. В основе образовательной среды, в первую очередь, лежит принцип учета возрастных особенностей. В том случае, когда мы говорим о создании образовательной среды в школе, следует учитывать психологические основы взаимодействия всех участников образовательного пространства, дизайн и эргономику современной среды.

Ключевые слова: ФГОС, образовательная среда, образовательная среда школы, функции образовательной среды, зависимость образовательной среды от ФГОС, основные требования к организации образовательной среды, образовательная среда как основное условие формирования мотивации учения.

THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL IN TERMS OF THE REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

© The Author(s) 2021

DEMINA Olga Sergeevna, post-graduate student

Saratov State University

(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Street, 83, e-mail: sco.24@mail.ru)

Abstract. The educational environment is critical to learning, it affects the safety of learning and the motivation of learners, creates learning opportunities, and improves learning productivity. A learning environment can be an excellent support for school learning if educators reinforce positive aspects of practical learning and recognize, acknowledge and communicate aspects that can be improved. Currently, the creation of an educational environment is becoming one of the most important requirements of the Federal State Educational Standard. Any educational process in a school institution should be aimed at ensuring the growth of students' initiative activity, their all-round development, manifested in the form of search activities, as a result of which students discover something new and exciting for themselves in the world around them. An important role in this issue is assigned to the organization of the educational and upbringing environment surrounding students. The educational environment, first of all, is based on the principle of taking into account age characteristics. In the case when we are talking about creating an educational environment at school, one should take into account the psychological foundations of the interaction of all participants in the educational space, the design and ergonomics of the modern environment.

Keywords: FSES, educational environment, educational environment of a school, functions of the educational environment, dependence of the educational environment on FSES, basic requirements for the organization of the educational environment, educational environment as the main condition for the formation of motivation for learning.

ВВЕДЕНИЕ

Цель данной статьи – рассмотреть роль образовательной среды во ФГОС, ее характеристики и качества.

Среда в настоящее время представляет собой достаточно противоречивое образование. Как отмечает Т.В. Волосовец, среда реализуется как все социальные, общественные и духовные условия, которые окружают человека [4]. Ю.С. Мануйлов выстраивает собственное определение по тому же принципу, говоря о том, что среда – это всестороннее проявления внешнего мира – духовные, материальные и культурные [12, с. 43].

МЕТОДОЛОГИЯ

Для того, чтобы представить особенности реализации образовательной среды, необходимо использовать такие методы, как классификация и систематизация материала, сравнительный анализ и метод обобщения.

Как правило среда проявляет себя комплексом сред (включая в себя природную, социальную, образовательную, воспитательную), которые становятся основой для функционирования человека, его воспитания и развития. Человек функционирует в условиях природной среды.

Процесс организации образовательной среды обеспечивается устойчивостью только благодаря своей функциональности. Основными функциями организационной культуры являются:

- Охранная функция. Суть ее заключается в том, что каждая организация имеет устоявшиеся нормы, ценности и особенности поведения. Они мешают проникновению в структуру деструктивных элементов.

- Интегрирующая функция, суть которой заключается в том, что, благодаря сложившейся системе, каждый человек чувствует коллективную ответственность. При этом формируется чувство общности, сплачивающее членов организации, и собственный оригинальный имидж организации.

- Регулирующая функция, суть которой проявляется в своде правил, которые относятся как к писанным, так и не к писанным, что приводит к тому, что складываются своеобразные законы и традиции, которые характерны для конкретного коллектива.

- Замещающая функция. Суть заключается в том, что организация функционирует как единый механизм, который реализуется по принципу замещения. В том случае, если реализация какой-то функции или задачи невозможна, то происходит становление подхода, где каждый сотрудник – звено в педагогическом процессе.

- Адаптивная функция, суть которой проявляется в необходимости для новых сотрудников «влиться» в коллектив. Только после принятия этих требований можно говорить о становлении частью коллектива

- Функция управления качеством. Специфика данного образования проявляется в том, что реализуется определенное качество среды, которое контролируется как руководством, так и членами коллектива, которые, в свою очередь влияют на процесс организации образовательной среды [1, 4, 8, 12, 18, 20-27].

Главное значение для педагогов состоит в том, что эта интегрированная и динамичная система развития

получает оптимальную поддержку, когда все аспекты образовательной среды поддерживают направленное развитие детей. Это требует глубоко интегрированного подхода к практике, который поддерживает всех детей в школах и классах, которые функционируют слаженно и последовательно для построения прочных отношений и обучающих сообществ; поддерживать социальное, эмоциональное и когнитивное развитие; и обеспечить систему поддержки, необходимую для здорового развития, продуктивных отношений и академического прогресса. Позитивные отношения со взрослыми могут способствовать развитию и благополучию учащихся. Учащиеся лучше всего учатся, когда они могут связать то, что происходит в школе, с их культурным контекстом и опытом, когда их учителя реагируют на их сильные стороны и потребности и когда их среда «безопасна для идентичности», усиливая их ценность и принадлежность. Это особенно важно с учетом агрессии со стороны общества и школы, с которой сталкиваются многие дети, особенно живущие в неблагоприятных условиях. По всем этим причинам, а также потому, что дети развиваются по индивидуальным траекториям, сформированным их уникальными чертами и опытом, учителям необходимо хорошо знать учеников, чтобы создавать возможности для продуктивного обучения.

В требованиях Федерального государственного образовательного стандарта образования дошкольная среда реализуется как необходимое условие развития педагогического процесса и достижения результатов этого процесса. Образовательная среда должна быть выстроена таким образом, чтобы способствовать всестороннему развитию личности учащегося, его интеллектуальному развитию.

При анализе ФГОС нами были выделены 2 группы характеристик образовательной среды [19]. Первая группа относится к уже сформированным характеристикам среды, которые отражены во ФГОС ОО относятся: насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность, безопасность [3, 4, 7, 13].

Цель второй состоит в описании обязательных отраслей, которые должны активно развиваться во взаимодействии педагога и воспитанника (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие), а также выделение соответствующих занятий, которые на протяжении всего периода реализации образовательного процесса остаются значимыми.

«Богатая среда» способствует тщательному изучению окружающего пространства, активно развивает мыслительные процессы, способствует познавательной активности и воображению. Точно так же богатая классная среда обеспечивает взаимодействие с другими в классе и сообществе, практический опыт работы с физическим миром и частую информативную обратную связь о том, что делают учащиеся и о чем они думают. Правильная организация среды с различными рабочими зонами для разных видов деятельности, богатым ассортиментом легкодоступных книг, блоков и других манипуляторов, накладной физической шкалой времени с исторической датой. Часто добавляются карточки, регулярно используются плакаты, напоминающие учащимся о различных способах чтения и письма, а также о возможностях сотрудничества с другими учащимися.

«Образовательное пространство современной школы представляет собой совокупность педагогических условий для воспитания личности, способной к творческому преобразованию окружающей среды, осуществлению культуросозидающей функции. Речь идет о присущей образовательному процессу возможности и передачи ребенку нового знания и создания нового им самим в процессе событийности, взаимодействия со взрослыми (педагогами и родителями) и детьми (иного возраста и сверстниками), обеспечивающим единство обучения и

творчества в процессе образования, становления и развития человека» [1].

Идея развития образовательного пространства включена в идеологию современной педагогики с середины 90-х гг. XX в., что нашло отражение как в Законе «Об образовании», так и в многочисленных публикациях и исследованиях (А.В. Иванов, Э.В. Загвязинская, И.Г. Шендрик, В.А. Ясвин и др.).

Так, В.И. Слободчиков определяет, что «образовательная среда не есть нечто однозначно и наперед заданное. Среда начинается там, где происходит встреча (сретенье) образующего и образуемого; где они совместно начинают ее проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс совместной деятельности; и где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения» [16, 17, 7].

Развитие ребенка неотделимо от огромного спектра отношений, в которых оказывается задействован ребенок. Сюда входит как коммуникация со сверстниками, так и роль, которую ребенок выполняет в семье, а также учет его функциональных особенностей в качестве учащегося.

Правильно организованная образовательная среда становится средством всестороннего развития личности учащегося. Особое внимание в данном случае следует уделить также и компетентности педагогического состава.

Для полноценной организации процесса обучения, предметно-развивающая среда должна опираться на ряд важных принципов:

- принцип дистанции, позиции при взаимодействии;
- принцип активности;
- принцип стабильности – динамичности;
- принцип комплексирования и гибкого зонирования;
- принцип эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и психоэмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого;
- принцип эстетической организации среды;
- принцип открытости – закрытости;
- принцип «половых и возрастных различий» [3].

Правильно организованная образовательная среда, основанная на требованиях ФГОС способствует психоэмоциональному благополучию, сохранению психического здоровья.

Современный образовательный процесс находит свое воплощение через призму межличностного взаимодействия. В нем огромную роль играет взаимодействие учителя – ученик, причем в обязательном порядке должен также учитываться и ресурс, который становится основой для обучения в образовательном пространстве. Специфика современного образовательного пространства такова, что оно само становится активным участником процесса обучения. То есть образовательная среда выступает в приведенном примере как внутренняя структура, которая определяется как некая направляющая структура.

Именно поэтому педагоги-практики испытывают повышенный интерес к обновлению образовательного пространства в школе. Понятие развивающая образовательная среда определяется как «система материальных объектов деятельности учащегося, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития» [5].

«Культурная среда образовательной организации рассматривается как пространство культурных процессов, связанных с культурными запросами субъектов среды (педагогов, учеников и их родителей), их индивидуальными проявлениями и особенностями, находящимися в поле зрения педагога, использующего возможности культурной среды для полноценной помощи детям в процессе их развития и саморазвития» [7].

Благоприятные условия окружающей среды, кото-

рые способствуют прочным отношениям и сообществу. К ним относятся позитивные устойчивые отношения, которые способствуют привязанности и эмоциональным связям; физическая, эмоциональная безопасность и безопасность личности; и чувство принадлежности и цели;

Продуктивные стратегии обучения, поддерживающие мотивацию, компетентность и самостоятельное обучение. Учебные программы, стратегии преподавания и оценивания включают хорошо продуманные инструкции и постоянную формирующую оценку, которые поддерживают концептуальное понимание, учитывают предыдущие знания и опыт учащихся и обеспечивают необходимое количество вызовов и поддержку в соответствующих и интересных учебных задачах [9].

Социальное и эмоциональное обучение, которое развивает навыки, привычки и образ мышления, которые обеспечивают академический прогресс, эффективность и продуктивное поведение. К ним относятся саморегуляция, управляющая функция, внутриличностное понимание и навыки межличностного общения, установка на рост и чувство свободы воли, которое поддерживает устойчивость и продуктивные действия;

Система поддержки, которая способствует здоровому развитию, отвечает потребностям учащихся и устраняет препятствия в обучении. Сюда входит многоуровневая система академической, медицинской и социальной поддержки, которая предоставляет персонализированные ресурсы внутри класса и за его пределами для устранения и предотвращения отклонений в развитии, включая состояния травм, как физических, так и психологических.

Структуры школы и класса должны быть спроектированы так, чтобы создавать и поддерживать сильные привязанности и позитивные, долгосрочные отношения между взрослыми и детьми, которые обеспечивают как академическую, так и социально-эмоциональную поддержку для развития соответствующих навыков развития, эмоциональной безопасности, устойчивости и свободы воли.

Школы и классы следует развивать как физически и психологически безопасные, персонализированные учебные сообщества, в которых учащиеся чувствуют свою принадлежность, а учителя участвуют в практических занятиях, которые помогают им хорошо знать своих учеников, чтобы они могли реагировать на конкретные потребности, интересы, готовность к обучению и возможности детей. для роста.

Школьная практика должна быть направлена на укрепление взаимного доверия и поощрение культурной компетентности среди педагогов, школьного персонала и семей, чтобы обеспечить более глубокие знания о детях и большее согласование между домом и школой [2, 6, 9, 10].

Следует в процессе формирования обучения продвигать персонализацию образовательной среды, чтобы учащиеся были хорошо известны взрослым, а их потребности могли быть лучше удовлетворены, - мощный рычаг, который может изменить результаты учащихся. Хотя некоторые в настоящее время используют термин «персонализированное обучение» для обозначения компьютерного обучения используется этот термин в его более традиционном смысле как способность педагогов адаптировать обучение и поддержку к потребностям и интересам отдельных детей. Хотя этот вид персонализации может иногда включать использование технологий, это не его основная цель или единственный инструмент

Учебная среда и структуры, которые позволяют укрепить отношения между взрослым и ребенком, могут улучшить посещаемость, привязанность, достижения и успеваемость. Часто именно из-за тесных взаимоотношений между взрослыми и учениками учащиеся, которые подвергаются риску различных негативных последствий, таких как снижение оценок и падение уровня знаний, могут привязаться к школе и получить

академическую и другую помощь, необходимую им для достижения успеха. Исследования показывают, что учащиеся с большей вероятностью окончат полное среднее образование, смогут приобщиться к учебе и преуспевать в учебе, если у них есть прочные, доверительные, поддерживающие связи со взрослыми [19].

Развитие учебного сообщества в классе помогает учителям направлять процесс обучения потому, что дети чувствуют себя более связанными, так и потому, что сверстники предлагают большую помощь и сотрудничество, повышая знания и свободу действий. Критически важно развивать общественные практики, укрепляющие отношения. Эти практики могут включать в себя собрания в классе, «проверку» домашнего задания в начале занятия, а также умение разрешать конфликты. Они также могут включать регулярные конференции учащихся и преподавателей [12].

Недавние исследования показывают, что доверие между учителями, родителями и руководителями школ является ключевым ресурсом для школ, который предсказывает вероятность улучшения успеваемости и других результатов учащихся, где также присутствует педагогический опыт. Доверие возникает из понимания целей и усилий друг друга, а также из чувства взаимных обязательств, основанных на общей миссии.

Согласно ФГОС, образовательная среда должна отвечать следующим требованиям [19]:

обеспечивать максимальную реализацию образовательного потенциала;

обеспечивать доступность материалов, учебных задач и информационных ресурсов

Таким образом, проектирование образовательной среды в школе, основанное на требованиях ФГОС, должно быть направлено на обеспечение наиболее эффективного развития индивидуальности каждого учащегося с учетом таких показателей, как склонность ребенка, его интересы, уровень активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Александрова Е.А. Образовательное пространство школы: на перекрестке субкультур [Текст] / Е. А. Александрова // Новые ценности образования: культуросообразная школа. – М.: Народное образование, 200. – С. 234-238.
2. Александрова Е.А., Иванцова И.Е. Образовательное пространство и образовательная среда: сравнительный анализ понятий [Текст] / Е. А. Александрова, И. Е. Иванцова // Альманах «Продуктивное образование»: Педагогическая деятельность в продуктивном образовании. – М.: Эжизн, 2005. – Вып. 3. – С. 58-66.
3. Бокуть Е.Л. Изучение стремления к саморазвитию как профессионально значимого качества будущих психологов образования [Текст] / Е. Л. Бокуть // Самореализация личности в межвузовском пространстве: матер. Международной научно-практической конф. (Москва, РУДН, 24-25 мая 2012 г.) / ред. С.И. Кудинов. - М.: РУДН, 2012. – С. 132-136.
4. Волосовец Т.В. Разработка спецификаций развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС дошкольного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://goo.gl/VhpiUr/> [дата обращения: 25.02.2020].
5. Губина Е.В. Учитель и проблемный ребенок: особенности взаимодействия: Учебно-методическое пособие. [Текст] / Е. В. Губина - М.: МГПУ, 2015. – 66 с.
6. Иванов А.В. Педагогика среды: учебн. пособие для студ. Высших педагог. учебных заведений. [Текст] / А. В. Иванов – М.: АПКИППРО, 2018. – 342 с.
7. Иванов А.В. Развитие культурной среды школы как педагогический процесс [Текст]/А. В. Иванов // Ученые записки Московского гуманитарного педагогического института. Т.4. - М.: МГПИ, 2016. – 484 с. – С. 23-33.
8. Комарова О.Н. Изучение социального здоровья современных подростков[Текст] /О. Н. Комарова // Проблемы современной науки и образования. – 2014. – № 5 (23). - С. 102-106.
9. Крылова Н.Б. Культурология образования[Текст] / Н. Б. Крылова // Новые ценности образования. - М.: Народное образование, 2014. - СПб. №10. - 272 с.
10. Львова С.В. Профессиональная мотивация педагогов образовательного учреждения[Текст] / С. В. Львова // Системная психология и социология. 2015. - № 3(15). - С. 54-62.
11. Львова С.В. Профессиональная мотивация студентов и компетентностный подход [Текст] / С. В. Львова // Психолого-педагогическое сопровождение высшего профессионального образования на основе компетентностного подхода: матер. научно-практ. конф. с международным участием. 2011. - С. 97-101.
12. Мануйлов Ю.С. Концептуальные основы среднего подхода в

воспитании [Текст] / Ю.С. Мануйлов // Вестник УРАО. – 2013. – № 1. – С. 42-49.

13. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст] / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смыгина, Л.П. Стрелкова. – М.: Теоретическая педагогика : Новая школа, 1993. – 102 с.

14. Пономарева Е.А., Пономарева Д.И. Исследование социально-психологических особенностей организационной культуры в образовательных системах [Текст] / Е. А. Пономарева // Социальное воспитание: системный подход: сб. научных статей / Под ред. А.В. Иванова. – М.: ИТД «ПЕРСПЕКТИВА», 2016. - С. 58-65.

15. Скрипай А.А., Александрова Е.А., Варламов Д.И., Шап Н.Н. др. Развитие образовательного пространства художественного вуза: монография [Текст] / Под ред. Е.А. Александровой, Д.И. Варламова. – Москва: Экзиэн, 2008. –178 с.

16. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры [Текст] / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования – М.: Инноватор-BENNETT COLLEGE-M, 1997. – Вып. № 7. – С.177-185.

17. Тихомиров, В.П. Виртуальная образовательная среда: предпосылки, принципы, организация [Текст] / В.П. Тихомиров, В.И. Солдаткин, С.Л. Лобачев / Международная Академия Открытого Образования. – М.: Издательство МЭСИ, 2013. – 164 с.

18. Ткаченко А.В. Учет национальных и конфессиональных условий в социальном проектировании дополнительного образования молодежи крупного города [Текст] / А. В. Ткаченко // Системная психология и социология. 2013. - № 8. - С. 109-118.

19. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> [дата обращения 20.02.2020]

20. Хадикова И.М. Принципы взаимодействия школы и семьи в духовно-нравственном воспитании школьников в поликультурной образовательной среде // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 167-170.

21. Амбросенко Н.Д. Цифровая образовательная среда университета: направления развития, опыт, проблемы и риски // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 1 (49). С. 43-48.

22. Савельева Н.Х., Демакова Г.А., Ульянова В.Г. Возможности электронной информационной образовательной среды вуза для профессиональной подготовки будущих специалистов // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 37-39.

23. Цветкова И.В. Оценка взаимоотношений школьников с учителями как показатель комфортности образовательной среды // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 114-117.

24. Богословский В.И., Аниськин В.Н., Добудько Т.В., Аниськин С.В. Проектирование холистичной образовательной среды как информационной инфраструктуры педагогического университета // Научный вектор Балкан. 2018. № 1. С. 17-23.

25. Иванова Т.Н., Симонян А.В. Культурная цифровая среда как форма семейного досуга в массовом обществе // Revista științifică progresivă. 2020. Т. 3. № 2 (4). С. 16-20.

26. 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.

27. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. М.: Сентябрь, 2000. 128 с.

Статья поступила в редакцию 27.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 371.3:811.11
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0022



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

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ЭМОЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 401914
SPIN: 3474-3640
ResearcherID: V-4350-2017
ORCID: 0000-0002-3228-4277
ScopusID: 57193909061

ДЗЮБЕНКО Анна Игоревна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков

ВОЛОСЮК Ольга Павловна, магистрант второго года обучения

Южный федеральный университет

(344006, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105/42, e-mail: volosyuk1998@bk.ru)

Аннотация. В статье исследуются особенности обучения в старших классах российской школы речевой вербализации эмоций средствами современного английского языка, а также описываются возможные методические приемы и техники обучения учащихся старших классов объективации данных составляющих эмотивного кода языка. В процессе обучения в общеобразовательной школе учащиеся сталкиваются с различными психологическими и языковыми барьерами: невозможность корректного выражения эмоций, несоответствие потенциально доступной лексики в рамках представленных социальных ролей «учитель», «ученик», «родитель», а также разнообразные формы конфликтов. Психологи и лингвисты подчеркивают важность экспрессивного выражения испытываемых эмоций, вне зависимости от их характера – положительного или отрицательного. Родная культура, которая оказывает непосредственное влияние на мировосприятие, отчасти формирует и реакцию на разного рода события, которые служат механизмом запуска ощущений внутреннего беспокойства и тревоги. Авторы статьи подробно останавливаются на описании специфики интродукции лексического и грамматического учебного материала по названной теме.

Ключевые слова: вербализация, эмотивность, учебно-методический комплекс.

THE PECULIARITIES OF THE TEACHING OF VERBALIZATION OF EMOTIONS AT ENGLISH LESSONS IN A SENIOR RUSSIAN SCHOOL

© The Author(s) 2021

DZYUBENKO Anna Igorevna, Ph.D in Linguistics, Assistant Professor, Intercultural Communication and Methodology of Foreign Languages Teaching Department

VOLOSUYUK Olga Pavlovna, Post-Graduate Student

Southern Federal University

(344006, Russia, Rostov-on-Don, B. Sadovaya St., 105/42, e-mail volosyuk1998@bk.ru)

Abstract. The article examines the peculiarities of teaching the verbalization of emotions in English within in the senior grades of the Russian school, and also describes possible methodological techniques and methods for teaching senior students to objectify these components of the emotive code of the language. During the whole process of studying at school, pupils face a great number of psychological and language challenges: the impossibility of sharing feelings, the inconsistency of the active vocabulary while taking part in the social roles as “a teacher”, “a student”, “a parent”, as well as, the different forms of conflicts. Psychologists, together with the linguists, underline the importance of expressing the emotions, whether they are positive or negative ones. The native culture inevitably influences the person’s worldview, forming the reactions to various scenarios, which trigger the feeling of anxiety and inner concern. The authors of the article dwell in detail on the description of the specifics of the lexical and grammatical educational material introduction on the abovementioned topic.

Keywords: verbalization, emotiveness, educational and methodological complex.

ВВЕДЕНИЕ

Коммуникация представляет собой сложное, комплексное явление, способствующее, наряду с другими составляющими, информационному и энергетическому обмену. Энергия в коммуникации рождается из эмоции, которая неизбежно, даже в случае нейтральной, неэмоциональной манеры общения, проникает в содержание общения. История изучения эмоции как способа восприятия мира в различных отраслях гуманитарного знания складывалась неравномерно: науке известны периоды, когда то философы, то психологи с чередующимся первенством пытались проникнуть в глубинное содержание этого понятия, стремились вскрыть механизмы его порождения, проявления в психосоматическом состоянии и поведении индивида, в его духовно-нравственном содержании. Одновременно в этом движении по раскрытию загадки эмоции приняли участие и лингвисты, инициировавшие ее исследование на стыке психологии и языкознания – в рамках когнитивной лингвистики, психолингвистики, а также эмотивной лингвистики. Современные исследования в области методики преподавания иностранных языков также акцентируют внимание на проблеме обучения декодирования и вербализации эмоций в письменном и устном дискурсе.

Само определение вербализации эмоций, отрицательных в частности – довольно объемный термин, трудно поддающийся описанию и репрезентации в рам-

ках школьного образования, однако следует отметить, что в настоящее время пристальное внимание исследователей уделяется таким понятиям, как «эмоциональный интеллект», «вербализация эмоций», «осознанное выражение/проживание эмоциональных состояний». Общий смысл данного понятия можно охарактеризовать следующим образом: «процесс словесного выражения, применяемый для описания испытываемых эмоций». Умение распознавать и репрезентировать собственные эмоции варьируется в зависимости от возраста, социального статуса говорящего, образованных «схем чувств» [1] и, безусловно, имеют тесную связь с грамматическими и лексическими структурами языка говорящих.

Эмоция, как одно из важнейших понятий в области психологии и педагогики, может определяться как «душевное переживание, чувство» [2]. Данное понятие включает три структурных элемента: положительные эмоции (радость, интерес, восхищение), отрицательные эмоции (грусть, страх, зависть, вина, раздражение) и амбивалентные эмоции (ревность – сочетание любви и ненависти, злорадство – ненависть и радость).

МЕТОДОЛОГИЯ

Согласно мнению профессора И.И. Чеснокова [3], все, что заложено в людях от природы, с течением времени подвергается большей или меньшей степени трансформации. Таким образом, люди начинают подстраиваться под условия среды, начиная от рождения и про-

долгая этот процесс перестройки на протяжении всей жизни. Все эти преобразования плотно встраиваются и тесно переплетаются с общественными отношениями. Так, не все эмоции и поведенческие реакции человека, обусловленные природными инстинктами, являются социально приемлемыми и одобряются обществом.

Особую роль в формировании представлений о нормах и необходимых образцах поведения, играет язык. При помощи языковых средств анализируется, критикуется и изменяется полученная информация, соответственно, выстраивается и определенная модель поведения человека в зависимости от той или иной ситуации.

Считается, что любая поведенческая реакция обусловлена импульсом-желанием, подавление которого травмирует организм и блокирует ощущение удовлетворения от происходящего. При достаточно длительной блокировке либо же значительных ресурсных затратах организма на предотвращение определенного рода реакции возникает травма, что является причиной для поведенческой реакции определенного типа.

Однако не все эмоции способны самостоятельно высказываться человеком: вследствие социального давления, устойчивых форм поведения, принятых определенной группой, инстинктивная реакция, на что бы то ни было, тормозится сознательным размышлением и осознанием целесообразности данной реакции.

Соответственно, складывается противоречие между социально приемлемым поведением, реакцией, одобряемой группой, определенного рода образцом, который не станет причиной неудач сообщества и не вызовет дискомфорта.

Культура передает энергетику определенного бессознательного, которая отображает систему оценок и стереотипов, а также отображает значения предметов для каждого индивида. Однако в каждом этническом сообществе, в каждой группе это определяется своими правилами и законами [4].

Для каждого конкретного человека существует приемлемое и неприемлемое поведение, определяемое им самим, исходя из сложившейся ситуации. Но следует обратить внимание на то, что биологически любой индивид стремится к удовлетворению своих потребностей. Таким образом, каждый раз, когда он доверяет инстинктам и выполняет определенного рода действие, что снижает внутренне напряжение, происходит закономерное облегчение. Однако, блокируя внутренние порывы, подчиняя неконтролируемые эмоции воле рассудка и требованиям общества, человек чувствует пустоту, разочарование и неудовлетворенность. При длительном блокировании или же при причинении глубокой эмоциональной травмы, индивид становится уязвимым и корень нерешенной проблемы, сдержанной эмоции, базируется глубоко в подсознании. Эти сохраненные импульсы, нереализованные и не показанные внешнему миру, могут провоцировать коренные изменения поведения индивида, а также трансформировать его мировосприятие. Так, например, затаенная в детстве злость может превратиться в агрессию в зрелом возрасте [5].

Следует отметить, что личная оценка реализации отрицательных эмоций – важный критерий в процессе описания психоэмоционального состояния человека и степени развитости и сформированности его коммуникативных компетенций. Согласно современным исследованиям специалистов в области методики преподавания иностранного языка, в рамках коммуникативного подхода к процессу преподавания иностранных языков традиционно разграничивают следующие компоненты в рамках коммуникативной компетенции:

- знания и умения лингвистического характера, связанные с фонологией, фонетикой, лексикой, семантикой и грамматикой изучаемого языка (семилингвистическая компетенция);

- представления, связанные с реалиями стран и

культур изучаемого иностранного языка (социокультурная компетенция);

- знания и умения, обеспечивающие адекватное текстовое общение в рамках культуры изучаемого языка (дискурсивная компетенция);

- знания и умения, обеспечивающие взаимодействие в различных ситуациях общения на иностранном языке согласно нормам, принятым в данной лингвокультуре (социопрагматическая компетенция);

- этносоциокультурная компетенция, предполагающая овладение знаниями в области национального менталитета, особенностей системы ценностей и общепринятых представлений лингвокультурной общности, а также её отдельных групп, различающихся по социальному, политическому, этническому, религиозному признаку. Помимо знаний, касающихся особенностей настоящего момента, учащиеся должны получать представления о культурном наследии (история, фольклор, литература, архитектура и т.д.) лингвокультурной общности, которое находит своё отражение в языке. Без данной компетенции, согласно мнению специалистов, невозможно, например, понимание такого явления как юмор [6].

Данный подход чётко отражает тенденции современной методологической науки различать языковую систему, связанную с лингвистической компетенцией, и язык как средство общения, как «социальную практику». Именно язык как средство общения должен быть предметом обучения иностранному языку и, следовательно, формирование всего комплекса вышеперечисленных компетенций становится первоочередной задачей преподавателей иностранных языков.

Эмоциональный всплеск, выражение данного импульса через агрессивную реакцию даёт облегчение, эмоциональную разрядку и постепенно выводит индивида из его напряжённого психоэмоционального состояния самостоятельно.

Данный вид реакции налагает на члена общества определенного рода ограничения: носителю языка предлагаются чётко очерченные, связанные с определенным содержанием, общественно принятые паттерны речи, отстраненные от адресанта. Такого рода дистанция приводит к стандартизации эмоций и выражений, обобщенности выражаемых мыслей, что обеспечивается определенными лексико-грамматическими средствами выразительности и даёт возможность эффективно и грамотно решать возникшие ситуации и коммуникативные задачи.

Процесс обобщения различных образцов речи и их усвоение направлен на оптимизацию речевого поведения индивидов, таким образом, стандартные фразы, принятые всеми членами коллектива, запоминаются быстрее, воспроизводятся легче и надолго сохраняют свое значение для всех представителей социального объединения любой направленности.

Соответственно, такого рода оптимизация речи жизненно необходима в ситуациях опасности, таких, например, как военный конфликт, что гарантирует одинаковое восприятие информации всеми людьми, ее недвусмысленность и способствует быстрой реакции и слаженности всего коллектива. В мирное же время количество ситуаций и контекстов, требующих использования паттернов, определяющих неравное положение членов общества, значительно сокращается. Этого можно достичь путем моральных ограничений человека либо же юридическими запретами [7].

Следует отметить, что реализация отрицательных эмоций в английской культуре считается более приемлемым и естественным процессом, чем русской. Подавление и сокрытие отрицательных эмоций, заложенное в культуре и привитое в процессе воспитания, может нанести вред как взрослому, так и не полностью сформированной личности школьника.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проведенный нами анализ учебно-методических комплексов “Spotlight” и “Starlight”, широко применяемых в практике российского школьного обучения английскому языку в старших классах (для 9, 10 и 11 года обучения соответственно), помог установить тематические группы, в рамках которых структурируется материал, способствующий формированию коммуникативного навыка экспликации эмоций средствами английского языка различных уровней. Так, модульный подход учебно-методического комплекса Spotlight 9 сделал возможным распределить «эмотивный» материал в содержании нескольких модулей, что сбалансированно распределяет описываемых учебный материал в течение всего года, способствуя регулярной актуализации у учеников необходимого для ситуации общения объема лексических единиц и грамматических структур. Спектр «эмотивных» тем включает следующие: expressing concern/worry, expressing likes/dislikes, criticizing/ apologizing, expressing anger and annoyance, expressing surprise and concern, express regrets/ make wishes, expressing disapproval/doubt, seeking approval. Интродукция материала носит ярко выраженный коммуникативный характер – обучающимся предлагается спектр вопросов-стимулов, содержащих лексемы со значением эмотивной оценки, а также структуры возможных ответных реплик. В разделе Expressing concern/worry/ reassure в качестве вопросов-стимулов становятся: Are you alright? What’s the matter? Is there something wrong/on your mind? Is there anything worrying/troubling you? Примерами вероятных ответных реплик могут служить: I’m (a bit/really) worried/ anxious (about/that)... , ... really worries me/ makes me anxious. Don’t worry. Everything will be alright/ You’ll be fine (if you) ... There’s nothing to worry/ be anxious about. You should ... [8].

Затем ученикам предлагается ряд проблемных ситуаций, на которые им необходимо отреагировать, применяя выше обозначенные речевые образцы. Например, broken a mirror – 7 year’s bad luck (think rationally), walked under a ladder – something bad will happen (pay less attention to old wives’ tales). Подобным же образом вводится материал о средствах экспликации удивления и обеспокоенности: I don’t believe it! That’s horrible! What’s the matter? You can’t be serious! Is everything alright? [8]. Особо хотелось бы подчеркнуть введение английского «эмотивного» материала средствами фразеологического уровня в разделе Fears and Phobias модуля 7 «Staying Safe»: scared to death, long face, bright red, over the moon, green with envy, through the roof, butterflies in one’s stomach.

Учебно-методические комплексы данной серии, разработанные для двух последующих годов обучения, тематически расширяют представления школьников о возможностях экспликации эмоций средствами лексического и грамматического уровня. Так, спектр тем, рассмотренных в УМК для 9 класса, дополняется разделом expressing sarcasm/ anger, expressing feelings [9]. В Spotlight 11 авторы специфицируют разновидность эмоций (отрицательные), для формирования навыка выражения которых предлагается последовательность упражнений, предполагающих выбор из предлагаемых вариантов ответов контекстно наиболее подходящий. В целом, отметим, что направленность заданий и выбор «эмотивных» тем носит коммуникативный характер, обучающимся предлагаются разнообразные речевые образцы с опциональным наполнением компонентной структуры данных конструкций (I’m (a bit/really) nervous/ worried/ fed up) [10].

В учебно-методическом комплексе Starlight [11], рекомендованном для 10 и 11 классов общеобразовательной школы с углубленным изучением английского языка, внимание обучающихся не фокусируется на самостоятельном выделенном разделе заданной тематики, «эмотивная» составляющая включается отдельными фрагментами [12] и отражается в содержании художе-

ственных текстов, предложенных для чтения, перевода, анализа особенностей сюжетной и композиционной организации, а также в различных упражнениях, нацеленных на формирование навыка говорения и письма.

ВЫВОДЫ

Мы полагаем методически целесообразным при изучении темы эмоций, обучении специфике их вербализации и верного их интерпретирования в категориях иноязычной культуры, вводить в образовательный процесс дополнительные материалы, представляющие не только необходимые ситуативно обусловленные вопросы-стимулы и ответные реплики, построенные по определенным лексическим и грамматическим образцам, но и синонимические ряды лексем, эксплицирующих эмоции различного вида, с указанием доминанты отдельного тематического ряда и ее сателлитов-синонимов, в которых обнаруживается расширение набора сем или изменение экспрессивно-эмоциональной окраски по сравнению с «эмотивной» доминантой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рибо Т. Психология внимания / Т.Рибо. – СПб.: Общественная польза, 1967. – 69 с.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка /С.И. Ожегов – М.: Наука, 1956. – 264 с.
3. Чесноков, И.И. Проблема самосознания в психологии: пособие для психологов/ И.И. Чесноков. – СПб.: Издацентр, 1977. – 267с.
4. Кравченко, А.И. Культурология: учебное пособие/А.И. Кравченко. – М.: АСТ, 1995. – 187 с.
5. Файбер, А. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили: пособие для родителей / А.Файбер, Э. Мазлиш. – М.: Центрполиграф, 2010. –110-143с.
6. Лузикова, Е.Н. Особенности оценки основных видов речевой деятельности при обучении иностранному языку// Современные технологии: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции /Е.Н.Лузикова. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». – 2018. – С. 227-229.
7. Шиханцов, Г.Г. Юридическая психология/Г.Г. Шиханцов. – М.: ЭКСМО, 1998. – С.112-119.
8. Афанасьева, О.В., Дули, Д., Михеева, И.В. и др. Spotlight 9 (Английский в фокусе. 9 класс) / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Просвещение, 2010. – 216 с.
9. Афанасьева, О.В., Дули, Д., Михеева, И.В. и др. Spotlight 10 (Английский в фокусе. 10 класс) / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Просвещение, 2012. – 248 с.
10. Афанасьева, О.В., Дули, Д., Михеева, И.В. и др. Spotlight 11 (Английский в фокусе. 11 класс) / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Просвещение, 2009. – 244 с.
11. Баранова, К.М., Дули, Д., Копылова, В.В. и др. Starlight 10 (Звездный английский. 10 класс) / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова. – М.: Просвещение, 2012. – 200 с.
12. Баранова, К.М., Дули, Д., Копылова, В.В. и др. Starlight 11 (Звездный английский. 9 класс) / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова. – М.: Просвещение, 2011. – 200 с.

Статья поступила в редакцию 13.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378:355.55

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0023



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

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВОЗДУШНО-КОСМИЧЕСКИХ СИЛ РОССИИ: СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 1570-2487
AuthorID: 999553
ORCID: 0000-0002-8578-4179

ДМИТРЕНКО Андрей Юрьевич, преподаватель кафедры
«Конструкции и эксплуатации авиационной техники»

Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
(412303, Россия, Балашов, ул. Орджоникидзе 11Е, кв. 25, e-mail: andrei_dmitrenko@list.ru)

Аннотация. В статье представлены результаты разработки и апробации модели формирования профессиональной ответственности будущих офицеров Воздушно-космических сил России (ВКС России). Актуальность исследования определяется высокой социально-профессиональной значимостью феномена «профессиональная ответственность», его особым нормативным и личностным статусом в профессиональной функциональности военного летчика. Раскрывается сущность понятия «профессиональная ответственность» офицера ВКС России, приводится характеристика структурных компонентов профессиональной ответственности. Проводится теоретический анализ научных подходов к педагогическому моделированию и построению модели формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ВКС России, определяются этапы ее разработки. На основании проведенного анализа выявляются методологические основания конструирования модели, представленные ведущими постулатами научных подходов и принципов, задающие теоретический вектор моделирования исследуемого процесса. Установлено, что в структурном отношении модель формирования профессиональной ответственности будущих военных летчиков интегрирует целевой, содержательный, инструментально-функциональный, контрольно-оценочный блоки, организационный, ориентировочно-деятельностный, развивающий этапы, обеспечивающие композиционное построение и процессуальный маршрут реализации модели. Организована экспериментальная апробация модели в образовательном процессе военного авиационного вуза, по результатам которой доказана эффективность разработанной модели формирования профессиональной ответственности и возможность ее тиражирования в образовательную практику.

Ключевые слова: профессиональная ответственность, офицер ВКС России, военный летчик, летная деятельность, моделирование, модель, методологические подходы, принципы, структура модели, этапы формирования профессиональной ответственности, критерии, уровни.

PROFESSIONAL RESPONSIBILITY FORMATION MODEL FUTURE OFFICERS OF THE AEROSPACE FORCES OF RUSSIA: STRUCTURALLY-SUBSTANTIVE CHARACTERISTICS AND TESTING RESULTS

© The Author(s) 2021

DMITRENKO Andrey Yurievich, a lecturer of aircraft design
and operation department

Krasnodar Air Force Institute for Pilots

(412303, Russia, Balashov, st. Ordzhonikidze 11E, apt. 25, e-mail: andrei_dmitrenko@list.ru)

Abstract. The article presents the results of the development and testing of a model for the formation of professional responsibility of future officers of the aerospace forces of Russia (Russian Aerospace Forces). The relevance of the study is determined by the high socio-professional significance of the phenomenon of “professional responsibility”, its special normative and personal status in the professional functionality of a military pilot. The essence of the concept of “professional responsibility” of an officer of the Russian Aerospace Forces is revealed, the characteristic of the structural components of professional responsibility is given. A theoretical analysis of scientific approaches to pedagogical modeling and building a model for the formation of professional responsibility of future officers of the Russian Aerospace Forces is carried out, the stages of its development are determined. Based on the analysis, the methodological foundations of model construction are identified, presented by the leading postulates of scientific approaches and principles that define the theoretical modeling vector of the process under study. It has been established that, structurally, the model for the formation of professional responsibility of future military pilots integrates target, substantive, instrumental, functional, control and evaluation units, organizational, orientational and active, developing stages that provide compositional construction and a process route for the implementation of the model. An experimental testing of the model in the educational process of a military aviation university was organized, the results of which proved the effectiveness of the developed model for the formation of professional responsibility and the possibility of its replication in educational practice.

Keywords: professional responsibility, officer of the Russian Aerospace Forces, military pilot, flight activity, modeling, model, methodological approaches, principles, structure of the model, stages of formation of professional responsibility, criteria, level.

ВВЕДЕНИЕ

В современных социально-политических условиях особую значимость приобретают вопросы повышения качества подготовки военных специалистов авиационного профиля, обладающих высоким уровнем готовности к организации и осуществлению летной деятельности, решению задач по профессиональному предназначению в различных условиях летной обстановки. Специфика деятельности офицера ВКС России связана с необходимостью оперативного принятия решений в процессе выполнения профессиональных функций, от эффективности которых зависит успешность выполне-

ния поставленных боевых задач, что объективно требует от военного летчика глубокого осознания и проявления профессиональной ответственности за результаты управленческого выбора и предпринимаемые действия в процессе реализации предоставленных ему полномочий.

На большую социально-профессиональную и личностную значимость феномена «профессиональная ответственность» указывают в своих работах М.В. Муконина, Ю.А. Евко, Т.П. Емельянова, Р.Л. Толстых, Н.Г. Комарова, С.В. Шевцова, С.С. Быкова, И.С. Беляева, О.Н. Большакова, О.Е. Калинина, И.А. АLEXIN, В.В. Баннов, И.В. Большакова, П.А. Корчемный.

А.Г. Курносков, А.В. Немчинов, Ш.Ш. Пирогланов, Т.Ф. Рымарева, Н.Н. Семенов, В.П. Швыдков и др., в которых определяются его существенные и содержательные характеристики, анализируются подходы и направления формирования в процессе профессиональной подготовки специалистов. Исходя из анализа работ указанных авторов, под профессиональной ответственностью военного летчика мы понимаем одно из ведущих свойств личности офицера ВКС России, состоящее в способности военного специалиста к реализации профессиональных функций и выполнению должностных обязанностей в соответствии с нормативно-правовыми и нравственными приоритетами сферы летного труда, готовности офицера ВКС России отвечать за его процессуальную динамику и полученные результаты [1-8].

Представляя сложный феномен, профессиональная ответственность военного летчика в своей структуре аккумулирует следующие компоненты: нормативно-правовой, отражающий способность и готовность военного специалиста к реализации профессиональных функций в рамках нормативно-правовых контуров воинской деятельности с учетом юридических оснований летного труда и требований документов, его регламентирующих; мотивационный, предусматривающий устойчивую профессиональную направленность личности офицера ВКС России, наличие мотивации ответственности; нравственный, определяющий систему нравственных ценностей, отражающий готовность военного летчика следовать социально-профессиональным нормам в процессе реализации маршрута жизнедеятельности; когнитивный, интегрирующий систему знаний о содержании профессиональной ответственности, ее роли в деятельности военного летчика, специфике профессионального поведения в различных ситуациях летной деятельности, особенностях профессиональных коммуникаций в летной среде; эмоционально-регулятивный, предполагающий активность и самостоятельность офицера ВКС России, стрессоустойчивость, способность к самоконтролю и саморегуляции, готовность отвечать за принимаемые решения [9].

Очевидно, что формирование профессиональной ответственности военного специалиста может быть обеспечено в процессе профессиональной подготовки будущих офицеров ВКС России, контуры которой определяются квалификационными требованиями к подготовке военных летчиков и Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по соответствующей специальности ФГОС ВО (в нашем случае – по специальности «Летная эксплуатация и применение авиационной техники»). Ведь именно система военного образования, по справедливому утверждению Л.И. Лурье [10] и Н.Г. Комаровой [11], аккумулирует в своих содержательных, функциональных и процессуальных координатах модернизационные новации, направленные на обеспечение интеграции качественной военной подготовки и воспитания будущего офицера, обладающего всем набором личностно-профессиональных качеств, что в итоге будет способствовать повышению надежности профессиональной деятельности и личностному развитию военного специалиста.

Анализ системы профессиональной подготовки будущих военных летчиков показывает, что в образовательном процессе военного авиационного вуза вопросы профессиональной ответственности военного специалиста, знания ее специфики, особенностей проявления, формируются вне единой системы, отражая лишь эпизодические аспекты актуализации профессиональной ответственности в части предъявления нормативно-правовых доминант, регулирующих профессиональную деятельность военных специалистов. Вместе с тем компетенции, которые должны быть сформированы у будущих летчиков в соответствии с ФГОС ВО, так или иначе связаны с необходимостью нести ответственность за качество реализации профессиональных функций в про-

цессе выполнения различных видов деятельности и эффективности результата, что объективно требует наличия у офицера ВКС России устойчивой системы знаний теории профессиональной ответственности, мотивации ответственного поведения, способности к регуляции поведенческой траектории в соответствии с социально и профессионально значимыми приоритетами. Полагаем, что в образовательно-развивающей среде военного авиационного вуза необходима целенаправленная работа по формированию профессиональной ответственности, интегрирующая систему адекватных образовательных и воспитательных мероприятий. Поэтому с целью решения данной задачи в нашем исследовании мы обратились к моделированию процесса формирования профессиональной ответственности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Акцентируя внимание на педагогическом моделировании, мы ориентируемся на исследование А.А. Фортунатова, Е.А. Лодатко, А.В. Кашеевой, В.А. Штоффа, А.А. Реана, С.В. Бондаренко, И.В. Непрокиной, С.С. Учайдзе, Ю.П. Ветрова, В.А. Веникова, Н.А. Солодухина, С.М. Марковой, В.Г. Горлова, Г.Г. Кагармановой и др., смысловые контуры которых охватывают широкий спектр вопросов, отражающий существенные и содержательные аспекты моделирования, его процессуальную представленность и алгоритмические процедуры, требования к архитектурной компоновке и функциональной принадлежности модели.

Рассматривая особенности педагогического моделирования, отметим, что использование данного метода позволяет разделить исследуемый процесс на составные части для организации проектных процедур и оценки каждой из составляющих системы, ее роли и степени влияния на общую траекторию организации функционирования, реализации прямых и обратных связей, определения перспектив развития (А.В. Кашеева [12], Г.Г. Кагарманова [13]).

Результатом моделирования, по мнению Е.В. Пономаренко [14], является получение новых эффектов в организации процесса за счет расширения спектра информационных потоков, привлекаемых к его осуществлению, трансформации композиционного построения и процессуального вектора функционирования, модификации параметров отдельных элементов и системы в целом. Построенная в результате моделирования модель представляет теоретический конструкт, отражающий основные свойства, характеристики и признаки реального процесса, его внутриорганизационные связи и особенности функционирования и развития (Е.А. Лодатко [15]).

Опираясь на исследование В.М. Монахова, Т.М. Ериной, в качестве приоритетных этапов конструирования модели формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ВКС России нами определены следующие:

- теоретико-методологический, ориентированный на определение научного фундамента, лежащего в основе конструирования модели, представленного методологическими подходами и принципами, отражающими содержательные смыслы построения и реализации модели;
- прогностический, направленный на выявление целевых ориентиров и задач, решаемых в рамках разрабатываемой модели, планируемого результата, который должен быть достигнут в процессуальных границах ее функционирования;
- структурный, предусматривающий архитектурную компоновку модели, определение ее ключевых элементов, организацию взаимосвязи между ними, выработку содержательно-процессуальной траектории реализации модели в образовательной практике;
- технологический, включающий определение содержательных и инструментальных приоритетов организации процесса формирования профессиональной ответственности, проведение процедуры апробации модели в образовательном процессе военного авиационного вуза;

- диагностический, направленный на определение и использование критериально-диагностической базы для организации мониторинга эффектов, полученных по итогам апробации модели;

- рефлексивный, ориентированный на анализ эффективности модели и входящих в ее функциональные контуры структурных элементов, оценку возможности применения модельного инструментария в практике формирования профессиональной ответственности будущих военных специалистов, трансфера позитивного опыта в пространство других образовательных систем [16].

В методологических границах моделирования мы ориентировались на ведущие положения синергетического (В.М. Монахов, В.Е. Фирстов, В.И. Аршинов, В.В. Горшкова, В.Н. Корчагин и др.), системно-структурного (Т.А. Ильина, А.Т. Куракин, Н.В. Кузьмина, В.М. Полонский, В.А. Сластенин, В.А. Якунин и др.), компетентного (А.В. Хуторской, В.И. Байденко, Я.С. Полякова, А.Н. Морозевич, А.В. Прилепина и др.), аксиологического (А.В. Кирьякова, Т.Б. Сергеева, В.А. Сластенин, И.Б. Котова и др.), личностно-ориентированного (Е.В. Бондаревская, С.Л. Рубинштейн, И.С. Якиманская, Л.Г. Вяткин, Г.И. Железковская, Э.Ф. Зеер и др.), рефлексивного (Ф.Г. Маклашова, Т.П. Фокина, В.И. Кочетов и др.) подходов, вектор применения которых обусловлен спецификой моделируемого процесса, его содержанием и особенностями развития: синергетический подход делает акцент на информационную открытость процессов, происходящих внутри функционального пространства системы, возможность принятия конструктивных инвестиций из внешней социально-профессиональной среды; системно-структурный подход направлен на изучение структурного состава исследуемого процесса, обеспечение систематизации процедур, осуществляемых в его координатах; компетентный подход ориентирует на идею формирования у личности способностей к организации самостоятельного социально-профессионального маршрута в соответствии с системой сформированных компетенций; аксиологический подход поддерживает идею определения социокультурного базиса профессиональной подготовки, включающего систему общечеловеческих и профессиональных ценностей; личностно-ориентированный подход культивирует в качестве приоритета учет личностного потенциала человека, акцентируя внимание на активизацию его ресурсных возможностей для построения траектории собственной жизнедеятельности; рефлексивный подход отражает необходимость ориентации человека на познание самого себя, субъективную оценку собственного потенциала, реализуемых действий в социально-профессиональной среде.

Отметим, что в методологические контуры моделирования, помимо предложенных выше подходов, должна быть встроена система принципов, выступающих весьма значимым атрибутом построения теоретического фундамента модели формирования профессиональной ответственности, к числу которых мы относим следующие: 1) нормативной ориентированности, закрепляющей приоритет правовых императивов профессиональной деятельности специалистов авиационного профиля, направленный на реализацию образовательно-профессиональных действий в рамках модели с учетом требований, предъявляемых к военным летчикам; 2) личностной направленности, акцентирующей внимание на изучение и оценку личностных ресурсов будущих военных летчиков, возможностей их актуализации в условиях профессиональной подготовки в рамках модели, прогнозирования личностно-профессиональной успешности военного специалиста в процессе реализации образовательного и профессионального маршрутов; 3) интегративности, направленный на систематизацию элементов образовательно-развивающей среды, представленных информационно-ресурсным, образовательным, воспитательным, кадровым, научно-методическим потенциалом, разра-

ботку содержания формирования профессиональной ответственности с учетом междисциплинарных связей, привлечения образовательных инвестиций из внешней социально-профессиональной среды; 4) адаптивности, предполагающий возможность применения модели в различных образовательных системах в процессе подготовки специалистов; 5) преемственности, способствующий организации профессиональной подготовки будущих офицеров ВКС России по образовательной траектории, обеспечивающей актуализацию, воспроизводство и наращивание личностного потенциала субъектов летной деятельности в вопросах организации профессионально ответственного поведения в процессе выполнения служебных задач.

Таким образом, реализуя в комплексе ключевые постулаты рассмотренных выше подходов и принципов, мы построили модель формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ВКС России, интегрирующую целевой, содержательный, инструментально-функциональный и контрольно-оценочный блоки, этапы (организационный, ориентировочно-деятельностный, развивающий), отражающие содержательно-функциональные и процессуальные аспекты организации исследуемого процесса (рис. 1).

Функциональные приоритеты представленных в модели блоков и этапов отражают логику организации и процессуальную динамику формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ВКС России: целевой блок задает ориентиры построения и функционирования модели, состоящие в достижении будущим военным летчиком максимально возможного уровня профессиональной ответственности; содержательный блок включает систему образовательных и воспитательных мер, представленных образовательной программой «Профессиональная ответственность в деятельности офицера ВКС России» и программой воспитательной работы в военном авиационном вузе; инструментально-функциональный блок включает систему методов, форм и средств, обеспечивающих реализацию содержания; контрольно-оценочный блок позволяет определить соответствие результатов, полученных по итогам апробации модели, прогнозируемым, и констатировать эффективность модели или необходимость проведения корректирующих процедур [17].

Апробация модели предусматривала последовательную реализацию организационного, ориентировочно-деятельностного и развивающего этапов, охватывающих весь маршрут профессиональной подготовки будущих офицеров ВКС России, в рамках которого осуществлялось формирование профессиональной ответственности личности:

– организационный этап предполагает изучение причинно-следственных аспектов профессиональной ответственности в преломлении на нормативно-профессиональную и личностную составляющие, связанных с предоставлением военным летчикам информации о специфике летной деятельности и актуализации профессиональной ответственности в ее среде, решением элементарных профессиональных задач, требующих проявления ответственности, использованием примеров и ситуаций из летной практики;

– ориентировочно-деятельностный этап предусматривает расширение спектра теоретических знаний, развитие личностно-профессиональных качеств, активизацию когнитивно-поведенческих личностных ресурсов, приобретение социально-профессионального опыта, востребованного в летной профессии;

– развивающий этап направлен на развитие у будущих офицеров ВКС России самостоятельности в выборе уровня и направленности ответственности, рефлексии с целью регуляции профессиональных действий в ситуациях принятия решений и профессионального выбора.

С целью организации экспериментальной работы нами были определены критерии сформированности

профессиональной ответственности: дисциплинированность; профессиональная направленность на летную деятельность и мотивация ответственности; устойчивость проявления нравственных качеств; теоретические знания основ профессиональной ответственности; стрессоустойчивость и готовность к саморегуляции. В соответствии с выделенными критериями мы установили возможность осуществлять оценку профессиональной ответственности по трем уровням (высокий, средний, низкий) с использованием следующих диагностических материалов: анкета для выявления уровня военно-профессиональной мотивации курсантов, методика «Многомерно-функциональная диагностика ответственности «Ответственность-110» (ОТВ-110)» (О.В. Мулыгина), опросник для диагностики уровня морально-этической ответственности личности, проверочный тест для оценки сформированности когнитивного компонента профессиональной ответственности, методика Р. Лазаруса (опросник «копинг-стратегии»), методика «Использование метода наблюдения для оценки волевых качеств» (разработана А. И. Высоцким), методика диагностики локуса контроля (Дж. Роттер).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Экспериментальной базой для оценки эффективности модели формирования профессиональной ответственности выступило Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова). Работа осуществлялась в три этапа: на первом, констатирующем (предварительном), этапе проводилось определение исходного уровня сформированности профессиональной ответственности в экспериментальных и контрольных группах (рис. 2); на втором, формирующем (основном), этапе организовано внедрение и использование разработанной нами модели с целью ее апробации; на третьем, заключительном (обобщающем), этапе проводилась проверка результатов, полученных по итогам апробации модели, анализ ее эффективности и возможности применения в широкой образовательной практике (рис. 3).

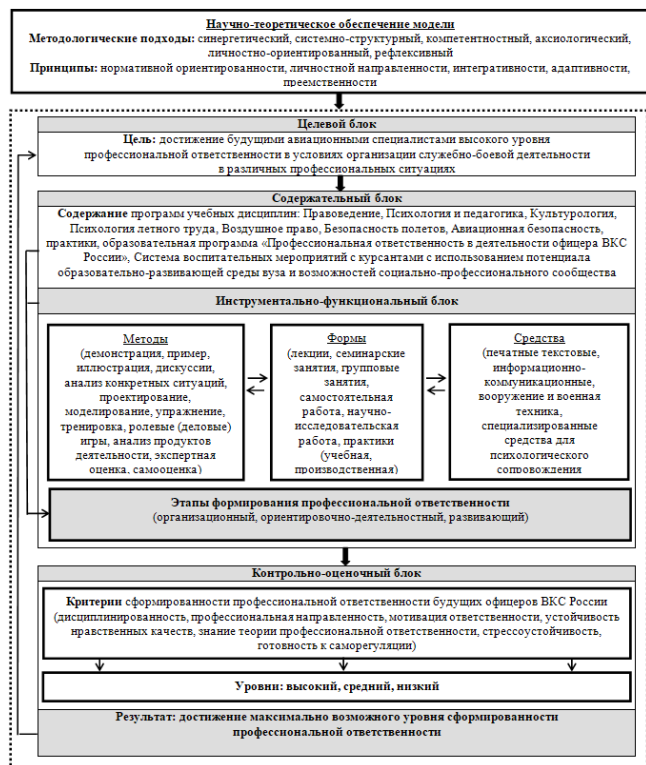


Рисунок 1 - Модель формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ВКС России

Результаты, полученные по итогам экспериментальной работы, указывают на значимые изменения, произо-

шедшие в экспериментальных группах по сравнению с контрольными в проекции увеличения положительной динамики сформированности профессиональной ответственности, что свидетельствует об эффективности предлагаемой нами модели и реализующего ее инструментария.

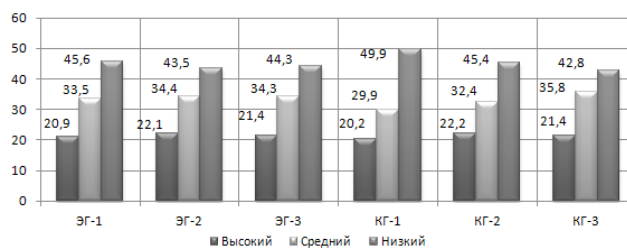


Рисунок 2 - Обобщенные результаты констатирующего этапа экспериментальной работы

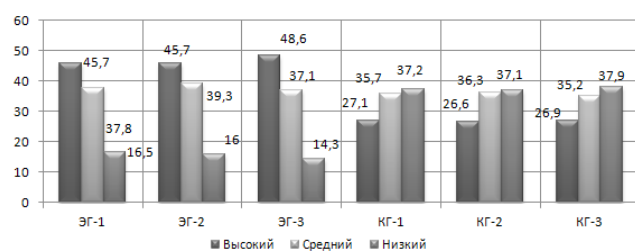


Рисунок 3 - Обобщенные результаты заключительного этапа экспериментальной работы

ВЫВОДЫ

Таким образом, сконструированная и реализованная в исследовании модель формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ВКС России выступает значимым содержательно-функциональным и процессуальным механизмом, позволяющим обеспечить эффективность личностно-профессионального развития военного летчика в условиях образовательного процесса в военном авиационном вузе.

Представленные в настоящей статье материалы, основанные на теоретическом анализе проблемного поля профессиональной ответственности, методологических ориентирах и организационно-прикладных решениях ее формирования, аккумулированных в адекватной модели, результатах ее экспериментальной апробации, позволили определить основные направления реализации организационно-педагогического маршрута повышения эффективности данного процесса, обозначить ключевые ориентиры содержательного и методического сопровождения реализации модели в процессе подготовки военных специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алехин И.А., Шевцова С.В. Методология формирования профессиональной ответственности у курсантов современных военных вузов // Мир образования – образование в мире. 2017. № 2(66). С. 39-47.
2. Беляева И.С., Абдалина Л.В. Общая характеристика содержания профессиональной ответственности преподавателя вуза // Вестник Тамбовского государственного университета. 2017. № 3(95). С. 69-72.
3. Большакова О.Н. Проблема формирования профессиональной ответственности студентов вуза // Известия Российской государственной педагогической университета имени А.И. Герцена. 2009. № 102. С. 19-32.
4. Быкова С.С. Теоретическое обоснование формирования профессиональной ответственности будущих педагогов в вузе // Вестник гуманитарного образования. 2017. № 3. С. 12-15.
5. Евко Ю.А. Активизация мотивации достижения успеха с целью формирования профессиональной ответственности // Проблемы высшего образования. 2015. № 1. С. 125-127.
6. Евко Ю.А. К вопросу о теоретических основах формирования профессиональной ответственности будущих специалистов // Вестник ТГПУ. 2016. № 9(174). С. 103-107.
7. Муконина М.В. Типы профессионального ответственного отношения работников опасного производства в разных организационно-экономических условиях: дисс. ... канд. псих. наук. М., 2002. 191 с.

8. Толстых Л.Р. Профессиональная ответственность личности будущего инженера: психолого-педагогический аспект // Вестник Забайкальского государственного университета. 2012. № 1(80). С. 60-63.
9. Дмитренко А.Ю. Профессиональная ответственность офицера Воздушно-космических сил России: содержательно-структурный анализ // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 4. С. 77-86. doi: 10.15293/1813-4718.1904.09.
10. Лурье Л.И. Реформа армии начинается с образования // Педагогика. 2018. № 6. С. 33-38.
11. Комарова Н.Г. Развитие ответственности как средство совершенствования профессионально важных качеств личности военнослужащих // Вестник Санкт-петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2018. № 2. С. 246-254.
12. Кащеева А.В. Перспективы использования метода моделирования в педагогической системе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 5(49). С. 130-135.
13. Кагарманова Г.Г. К вопросу о моделировании педагогической деятельности // Путь науки. 2014. № 6. С. 100-102.
14. Пономаренко Е.В. К вопросу о моделировании воспитательных и педагогических систем // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 8. С. 191-198.
15. Лодатко Е.А. Когнитивные метафоры и кластеризация в педагогическом моделировании // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 3. С. 146-150.
16. Монахов В.М., Ерина Т.М. Матричный подход к моделированию педагогических объектов в дидактических и методических исследованиях // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2015. № 4. С. 30-50.
17. Дмитренко А.Ю. Методологические ориентиры конструирования модели формирования профессиональной ответственности будущих офицеров Воздушно-космических сил России // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. № 2. С. 173-179. doi: 10.34216/2073-1426-2020-26-2-173-179.

Статья поступила в редакцию 21.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.161.1+378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0024



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

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕЧИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

© Автор(ы) 2021

ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры «Русский язык и культура речи»

Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования грамматических навыков речи на начальном этапе обучения иностранных учащихся русскому языку. Изучение особенностей решения данного вопроса составляет цель нашего исследования. В процессе работы применялись такие методы и источники, как поиск информации по теме в научных публикациях и учебно-методических трудах, обработка и обобщение собственного опыта работы по преподаванию русского языка в иноязычной аудитории, а также анализ и систематизация полученных результатов. Автором определены роль и место грамматики в процессе обучения РКИ. Кроме этого, в статье представлены основные этапы работы, направленной на формирование грамматических навыков речи на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному, а также виды заданий, используемых в данном процессе. В результате исследования автор делает вывод, что эффективное формирование грамматических навыков речи на начальном этапе обучения РКИ требует тщательного отбора речевого материала и детально продуманной организации работы с ним.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, формирование грамматических навыков речи, начальный этап обучения, условно-речевые упражнения, вербальные и схематические правила, автоматизация речевого материала, грамматика.

FEATURES OF GRAMMATIC SPEECH SKILLS FORMATION AT THE INITIAL STAGE OF TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

© The Author(s) 2021

DMITRIEVA Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
of the department «Russian language and speech culture»

Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3a, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the question of the formation of grammatical speech skills at the initial stage of teaching Russian to foreign students. The study of the features of solving this issue is the goal of our research. The search for information on the topic in scientific publications and educational and methodological works, processing and generalization of our own experience in teaching Russian in a foreign language audience, as well as analysis and systematization of the results obtained are the methods and sources of research. The author defines the role and place of grammar in the process of teaching Russian as foreign language. In addition, the article presents the main stages of work aimed at the formation of grammatical speech skills at the initial stage of teaching Russian as foreign language, as well as the types of tasks used in this process. As a result of the study, the author concludes that the effective formation of grammatical speech skills at the initial stage of teaching Russian as foreign language requires careful selection of speech material and a thoroughly thought out organization of work with it.

Keywords: Russian as foreign language, the formation of grammatical speech skills, the initial stage of training, conditional speech exercises, verbal and schematic rules, automation of speech material, grammar.

ВВЕДЕНИЕ

Известно, что обучение иностранным языкам объединяет три аспекта, а именно формирование фонетических, лексических и грамматических навыков речи. Следовательно, только одновременное и взаимосвязанное знакомство учащихся с фонетическим строем изучаемого языка, новыми лексическими единицами и грамматическими явлениями определяет успешность иноязычного образования. Русский язык как иностранный не является исключением. Существует два определения понятия «грамматика». Во-первых, это один из основных разделов языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания. Во-вторых, это строй языка, структура, отражающая его специфику. Усвоение грамматической системы русского языка иностранными студентами, обучающимися в российских вузах, является необходимым условием для их подготовки к иноязычной межкультурной коммуникации в условиях языковой среды. Так, обладая всеми признаками системности и целостности, грамматика является конструктивной основой, на которой базируется усвоение изучаемого языка и его дальнейшее совершенствование [1,2,3,4].

Проблема формирования грамматических навыков в процессе обучения иностранным языкам, а также РКИ рассмотрена в работах таких известных методистов, как А.Н. Щукин, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, а также в научных публикациях современных исследователей (Виноградова О.М., Осипчук А.Е., Чеклецова Е.И., Томилова Е.В.,

Князева И.В., Якунина Л.Д., Дмитриева Д.Д., Петрова Н.Э., Самчик Н.Н., Куваева А.А., Меретукова М.М., Остапова Л.Е.) [1-14]. Однако, по-нашему мнению, специфика работы по обучению грамматике русского языка как иностранного на начальном этапе недостаточно изучена. Это обуславливает актуальность темы данного исследования.

Теоретической основой данной работы стали труды по методике преподавания иностранных языков и РКИ (А.Н. Щукин, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова), а также научные публикации, посвященные проблеме формирования грамматических навыков на начальном этапе обучения РКИ и другим иностранным языкам (Виноградова О.М., Осипчук А.Е., Чеклецова Е.И., Томилова Е.В., Князева И.В., Якунина Л.Д., Дмитриева Д.Д., Петрова Н.Э., Самчик Н.Н., Куваева А.А., Меретукова М.М., Остапова Л.Е.) [1-14].

МЕТОДОЛОГИЯ

Основная цель данного исследования заключается в изучении специфики формирования грамматических навыков речи на начальном этапе обучения русскому языку студентов-иностранцев. Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

- определить роль и место грамматики в процессе обучения РКИ;

- рассмотреть основные этапы работы, направленной на формирование грамматических навыков речи на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному и виды заданий, используемых в данном процессе.

Поиск информации по данной теме в научных пу-

бликациях и учебно-методических трудах, обработка и обобщение собственного опыта работы по преподаванию русского языка в иноязычной аудитории, а также анализ и систематизация полученных результатов составляют методы и источники нашего исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В практическом курсе русского языка как иностранного грамматика представляет собой основу иноязычной коммуникативной деятельности, а именно систему правил, регулирующих построение речевого высказывания (правила формообразования и функционирования грамматических единиц и речевая актуализация языковых единиц). В свою очередь грамматическим навыком является способность говорящего выбрать определённую модель, которая адекватна речевой задаче, а также оформить её в соответствии с нормами русского языка. По мнению Е.И. Пассова, грамматическая форма и речевая задача должны быть ассоциативно связаны между собой, так как та или иная грамматическая форма служит решению определённых задач (сообщение, убеждение, выражение сомнения, критика, хвала, уговор, отказ и др.). Невозможно овладеть русским языком как средством общения без знания его грамматики. Так, для иностранных студентов, обучающихся в России, изучение грамматики русского языка важно как для формирования продуктивных умений в устной и письменной речи, так и для понимания речи других людей во время аудирования и чтения [2,3]. Согласно Е.Н. Солововой, овладение грамматикой изучаемого языка означает наличие следующих знаний:

- формы,
- значения,
- употребления,
- речевой функции определённого грамматического явления [1].

Грамматический минимум начального этапа обучения РКИ должен содержать наиболее употребительные морфологические формы и синтаксические конструкции русского языка. При отборе грамматического материала важно учитывать следующие моменты:

- употребительность или частотность явлений (распространённость определённой грамматической конструкции или формы в устной и письменной речи);
- стилистическая нейтральность грамматических явлений (отсутствие эмоционально-экспрессивного оттенка);
- образцовость (возможность использования грамматической формы или конструкции в качестве эталона, образца для образования новых форм по аналогии);
- необходимость исключения синонимов (исключение синонимичных форм и конструкций);
- ограниченность лексического минимума;
- особенности родного языка учащихся (акцентировать внимание на морфологических формах и синтаксических конструкциях, отсутствующих в родном языке студентов-иностранцев или частично совпадающих с его явлениями);
- конкретные цели изучения русского языка в определённой студенческой группе.

При введении грамматического материала целесообразно использовать разнообразие опоры. Например: таблицы, схемы, рисунки и речевые образцы. Следует графически оформлять сопоставление грамматических явлений, которые вызывают затруднения у иностранных учащихся. Например, при изучении предложного падежа существительных в значении места действия (местонахождения) важно научить студентов-иностранцев различать употребление предлогов **в** и **на**. С этой целью можно использовать рисунки с изображением определённого предмета внутри чего-то и на поверхности или соответствующую таблицу (схему).

Обратимся к рассмотрению основных этапов работы по ознакомлению иностранных учащихся с грамматическим материалом (на начальном этапе обучения) в рам-

ках одного занятия:

1. Речевая зарядка (речевая подготовка);
2. Презентация нового грамматического материала со зрительной опорой на текст, таблицы, записи на доске др.
3. Контроль корректного понимания иностранными учащимися нового грамматического материала;
4. Первичные упражнения в распознавании и воспроизведении новых структур.
5. Автоматизация речевого материала.

Во время презентации грамматического материала преподаватель должен показать его функционирование в речевой деятельности для того, чтобы иностранные учащиеся могли осознать его функциональные и формальные особенности. Автоматизацию грамматических навыков следует осуществлять на основе условно-речевых упражнений. При этом важно использовать все их виды, а именно имитативные, подстановочные, трансформационные, репродуктивные, в необходимой последовательности. Важным условием успешного выполнения условно-речевых упражнений является отработка логического ударения в речевом образце.

Грамматические правила могут быть представлены вербально или схематически. Возможен также смешанный вариант, то есть вербально-схематически. Словесные правила должны отвечать следующим требованиям: речевой характер формулировок, их краткость и чёткость. Что касается схематического правила, то оно должно быть наглядным и конкретизированным в зависимости от вида упражнения [3-19].

Следует отметить, что при формировании грамматических навыков речи следует развивать все виды речевой деятельности, то есть говорение, аудирование, чтение и письмо. Они взаимосвязаны и взаимозависимы. Так, письменные задания способствуют лучшему запоминанию материала, а упражнения в чтении развивают наблюдательность и расширяют пассивный словарный запас иностранных учащихся. При этом устные упражнения, в том числе на аудирование и чтение вслух, создают звуко-моторные образы конструкций [20].

Обратимся к рассмотрению некоторых видов заданий, направленных на формирование и развитие у иностранных студентов грамматических навыков речи на начальном этапе обучения русскому языку. В качестве примера представим этапы презентации грамматического материала (предлоги творительного падежа) и его закрепления по теме «Дом и квартира. Студенческое общежитие медицинского университета».

GRAMMAR NOTE

| Обратите внимание! Pay attention! Предлоги творительного падежа The Instrumental Case prepositions Единственное число. Singular. | | | |
|---|----------|------------------------|---|
| | Что? | Где? | |
| за | дом | за домом | behind, on the other side of, beyond <u>behind the house</u> |
| перед | дом | перед домом | in front of <u>in front of the house</u> |
| над | стол | над столом | over, above <u>over the table</u> |
| под | стол | под столом | under <u>under the table</u> |
| рядом | парк | рядом с парком | next to <u>the house is next to the park</u> |
| между | магазины | между двумя магазинами | between <u>between two shops</u> |

| Кем? Чем? Творительный падеж. The Instrumental Case. Единственное число. Singular. | | |
|--|-------------------------------------|----------------------|
| Именительный (что?) Nominative | Творительный (чем?) Instrumental | Окончания Endings |
| дом | домом | ОМ ЕМ |
| музей | музеем | |
| окно | окном | ЕИ ОИ |
| общепитие | общепитием | |
| улица | улицей | ЕИ ОИ |
| аптека | аптекой | |

Feminine nouns in -ь simply add -ю for the instrumental.
дверь – за дверью
Запомните! Memorize!
Only feminine gender:
кровать, площадь, церковь

ЗАДАНИЕ 1. Составьте диалоги по образцу, используя предлоги (за, перед, рядом, между. Make up dialogues, using prepositions (за, перед, рядом (с), между.

Образец: магазин – дом
- Скажите, пожалуйста, где магазин?
- Вон там, за домом.

- 1) общежитие – университет
- 2) дом – аптека
- 3) магазин – парк
- 4) дом – площадь
- 5) общежитие – кафе/дом
- 6) почта – дом
- 7) дом – банк/ больница
- 8) театр – стадион/магазин
- 9) супермаркет – полиция
- 10) музей – церковь

ЗАДАНИЕ 2. Расскажите, что находится перед вашим домом, рядом с вашим домом и за домом, в котором вы живёте. Tell what is located before your house, next to your house and behind the house where you live [21-24].

ВЫВОДЫ

В результате данного исследования можно сделать вывод, что эффективное формирование грамматических навыков речи на начальном этапе обучения иностранных студентов русскому языку требует тщательного отбора речевого материала и хорошо продуманной организации работы с ним.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 238с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223с.
3. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 223с.
4. Шужин А.Н. Методика использования аудиовизуальных средств (при обучении русскому языку как иностранному в вузе) – М., 1981.
5. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 268 с.
6. Виноградова О.М. Самостоятельная работа учащихся по русскому языку как иностранному в процессе формирования грамматических навыков на начальном этапе// Научный альманах. – 2016. – № 9-1 (23). – С. 226-228.
7. Осипчук А.Е. Формирование фонетико-грамматических навыков на начальном этапе обучения иностранных военнослужащих русскому языку//Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. – № 52. – С. 126-128.
8. Чеклецова Е.И., Томилова Е.В. Формирование грамматических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку в школе// Молодой ученый. – 2016. – № 7-5 (111). – С. 74-75.
9. Князева И.В., Якунина Л.Д. Формирование лексико-грамматических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку// Молодой ученый. – 2014. – № 5-2 (64). – С. 15-16.
10. Дмитриева Д.Д. Формирование лексико-грамматических навыков речи на занятиях по русскому языку как иностранному// Региональный вестник. – 2019. – № 12 (27). – С. 40-41.
11. Петрова Н.Э. Работа над лексико-грамматическими навыками при обучении иностранных студентов русскому языку// Региональный вестник. – 2019. – № 19 (34). – С. 32-34.
12. Самчик Н.Н. Практическая модель развития грамматических навыков при обучении русскому языку как иностранному в рамках коммуникативного подхода//Карельский научный журнал. – 2019. – Т. 8. № 2 (27). – С. 62-64.
13. Куваева А.А., Меретукова М.М. Уровни формирования грамматических навыков в рамках коммуникативного подхода при изучении русского языка как иностранного//Актуальные научные исследования в современном мире. – 2018. – № 11-7 (43). – С. 149-152.
14. Остапова Л.Е. Формирование грамматических навыков при обучении иностранному языку как лингводидактическая проблема// Электронный научный журнал. – 2015. – № 2 (2). – С. 438-443.
15. Цзэн Т. Обучение грамматике русского языка как иностранного в российских учебниках начального этапа (мнение китайского преподавателя)//Русский Лингвистический Бюллетень. – 2017. – № 4 (12). – С. 103-107.
16. Куроедова М.А., Архипова Н.Г. Публицистический текст как системная разноуровневая единица в методике преподавания русского языка как иностранного // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 88. С. 116-121.
17. Бабаева С.О. Пути совершенствования преподавания русского языка в средней школе // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 63-66.
18. Кузьмина Д.А. К вопросу о качестве знания русского языка в российской федерации: социологический анализ // Jurnalul Umanitar Modern. 2020. Т. 3. № 2 (4). С. 13-15.
19. Козловцева Н.А. Особенности и перспективы создания онлайн курса по русскому языку как иностранному в неязыковом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 72-75.
20. Дмитриева Д.Д. Взаимосвязь видов речевой деятельности в процессе обучения русскому языку как иностранному//Региональный вестник. – 2020. – № 1 (40). – С. 39-40.

21. Дмитриева Д.Д. Определение основных трудностей в изучении русского языка как иностранного студентами-медиками//Наука и практика регионов. – 2019. – № 2 (15). – С. 89-93.

22. Дмитриева Д.Д. К вопросу об изучении падежной системы на занятиях по русскому языку как иностранному//Региональный вестник. – 2019. – № 15 (30). – С. 27-28.

23. Дмитриева Д.Д. Особенности обучения русскому языку как иностранному с учётом основных трудностей//Региональный вестник. – 2019. – № 21 (36). – С. 27-28.

24. Дмитриева Д.Д. Виды упражнений при работе в парах на занятиях по русскому языку как иностранному//Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6. № 4 (21). – С. 41-43.

Статья поступила в редакцию 19.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.161.1 +378
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0025



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

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КИНО И ТЕЛЕВИДИЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

© Автор(ы) 2021

ДМИТРИЕВА Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры «Русский язык и культура речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)*

Аннотация. Статья посвящена вопросу применения аудиовизуальных средств обучения в процессе преподавания русского языка как иностранного. По мнению автора, наиболее эффективными из них являются кино и телевидение как учебные, так и неучебные. Цель данной работы состоит в изучении их особенностей и роли в процессе обучения иностранных учащихся русскому языку. В ходе исследования применялись такие методы, как поиск информации по теме в научной и учебно-методической литературе, обработка и обобщение собственного опыта работы по обучению РКИ, а также анализ и систематизация полученных результатов. Автором рассмотрены специфические черты кино и телевидения и проанализирована их методическая значимость в процессе лингвострановедческого преподавания русского языка студентам-иностранцам. В результате данного исследования автор делает вывод, что применение того или иного аудиовизуального средства зависит от этапа обучения русскому языку как иностранному и его основных задач. Корректное использование кино и телевидения позволяет иностранным студентам анализировать и обобщать факты современной российской действительности.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, аудиовизуальные средства обучения, учебное (неучебное) кино и телевидение, немой язык (жестовый язык, язык повседневного поведения), лингвострановедение, аккультурация.

SPECIFIC OF FILM AND TELEVISION USE IN THE PROCESS OF TEACHING OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

© The Author(s) 2021

DMITRIEVA Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
of the department «Russian language and speech culture»

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3a, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)*

Abstract. The article is devoted to the issue of using audiovisual teaching aids in the process of teaching Russian as foreign language. According to the author, the most effective of them are cinema and television, both educational and non-educational. The purpose of this work is to study their characteristics and role in the process of teaching Russian to foreign students. In the course of the study, methods were used such as searching for information on a topic in scientific and educational-methodical literature, processing and generalizing one's own experience in teaching Russian as foreign language, as well as analyzing and systematizing the results obtained. The author considers the specific features of cinema and television and analyzes their methodological significance in the process of linguistic and cultural teaching of Russian language to foreign students. As a result of this study, the author concludes that the use of one or another audiovisual aids depends on the stage of teaching Russian as foreign language and its main tasks. The correct use of both cinema and television allows foreign students to analyze and generalize the facts of contemporary Russian reality.

Keywords: Russian as foreign language, audiovisual teaching aids, educational (non-educational) cinema and television, silent language (sign language, language of everyday behavior), linguistic and cultural studies, acculturation.

ВВЕДЕНИЕ

Известно, что преподавание русского языка иностранным студентам, обучающимся в российских вузах, направлено на их подготовку к иноязычной межкультурной коммуникации. Конечно, изучение русского языка как иностранного в условиях языковой среды представляет учащимся большие возможности для знакомства с реалиями современной жизни русских людей, их традициями и обычаями, а также с историей, культурой и искусством России. Несмотря на это, аккультурация студентов-иностранцев, то есть усвоение ими новой национальной культуры, происходит достаточно редко [1]. Это обусловлено, прежде всего, их ограниченным общением с русскими людьми из-за языкового и культурного барьера между ними. В связи с этим перед преподавателем РКИ возникает необходимость в лингвострановедческом преподавании русского языка. В эффективной реализации данного процесса большая роль отводится техническим средствам обучения, а именно аудиовизуальным. К ним можно отнести следующие ТСО: учебные и художественные фильмы, электронные презентации, кинофрагменты, учебные радио- и телепередачи, видеозаписи и т.д. А.Н. Щукин выделяет в своих работах следующие преимущества применения аудиовизуальных средств обучения в процессе преподавания РКИ:

- воссоздание языковой среды на всех этапах обучения;
- реализация дидактического принципа наглядности;
- реализация обучения с учётом индивидуальных особенностей иностранных студентов;

- использование аналитических и имитативных способностей иностранных учащихся для более полной мобилизации их внутренних резервов;

- создание благоприятных условий для контроля формируемых навыков и умений, а также обеспечение самоконтроля.

Выделяют учебные и неучебные аудиовизуальные средства. Первые содержат методически обработанный материал, который предназначен специально для использования на занятиях по РКИ. К ним относят учебные фильмы и телевидение, учебные электронные презентации и др. В свою очередь, неучебные аудиовизуальные средства, такие как художественные и документальные фильмы, спектакли, радио- и телепередачи не предназначены специально для обучения русскому языку как иностранному, но при этом широко и эффективно используются на занятиях [2]. В данном исследовании обратимся к рассмотрению кино и телевидения в качестве наиболее эффективных аудиовизуальных средств обучения русскому языку как иностранному в вузе.

Вопрос использования в процессе преподавания иностранных языков аудиовизуальных средств обучения рассмотрен в научных трудах таких известных методистов, как Щукин А.Н., Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д., а также в публикациях современных исследователей (Дмитриева Д.Д., Медянова П.В., Саковец С.А., Гриднева Н.А., Владимирова С.М., Яковлева В.В., Савчук Е.А., Марал О.М., Скобель В.Г., Королева Е.В., Сенченко Е.А., Ахметова М.Р., Ефимов А.А., Карева Н.В., Муллинова О.А., Муллинова Т.А., Сафронова

Н.В., Самчик Н.Н.) [2-17]. Однако, по-нашему мнению, вопрос применения учебного кино и телевидения в процессе лингвострановедческого преподавания русского языка как иностранного недостаточно изучен. Это обстоятельство обуславливает актуальность темы нашего исследования.

Теоретическую основу данной работы составили научные труды по методике преподавания русского языка как иностранного (Верецагин Е.М., Костомаров В.Г., Шукин А.Н., Митрофанова О.Д.), а также публикации, посвящённые использованию аудиовизуальных средств в обучении иностранным языкам (Дмитриева Д.Д., Медянова П.В., Саковец С.А., Гриднева Н.А., Владимирова С.М., Яковлева В.В., Савчук Е.А., Марал О.М., Скобель В.Г., Королева Е.В., Сенченко Е.А., Ахметова М.Р., Ефимов А.А., Карева Н.В., Муллинова О.А., Муллинова Т.А., Сафронова Н.В., Самчик Н.Н.) [1-17].

МЕТОДОЛОГИЯ

Основная цель нашего исследования заключается в изучении особенностей кино и телевидения и их роли в процессе обучения русскому языку как иностранному.

Методы и источники данного исследования составляют поиск информации по теме в научной и учебно-методической литературе, обработка и обобщение собственного опыта работы по обучению русскому языку иностранных учащихся, а также анализ и систематизация полученных результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Кино и телевидение существенно отличаются от других средств обучения той формой, в которой они реализуются, то есть экранным изображением. Оно способно отразить жизнь в формах самой жизни и передать любое содержание. Тематическая универсальность экранного изображения позволяет показать процесс коммуникации во всём многообразии её вербальных и невербальных проявлений. Функции речи в экранном контексте максимально приближены к тем, которые она выполняет в жизни. Экранное изображение может отражать так называемый немой язык, то есть жестовый и язык повседневного поведения, которые одинаково важны не только для межкультурной коммуникации иностранных учащихся, но и для формирования их отношения к русским людям, а также к их культуре и образу жизни. Учебные фильмы и телевидение обладают следующими качествами, которые важны для методики обучения РКИ: наглядность, убедительность, массовость. Они лучше, чем другие средства наглядности, позволяют создать эффект присутствия при демонстрируемых событиях. Особенно актуально применение данных аудиовизуальных средств в период дистанционного обучения русскому языку иностранных студентов, находящихся в своих родных странах. Ведь даже в условиях среды родного языка сложных для знакомства с РКИ кино и телевидение позволяют отразить всю действительность страны изучаемого языка в аутентичной форме. Кроме того, данные аудиовизуальные средства обучения РКИ воздействуют на эмоциональную память учащихся и создают благоприятную обстановку для изучения нового языка.

Несмотря на общность этих двух аудиовизуальных средств обучения, между ними существуют также некоторые отличия. Выявляя в учебных целях специфику кино, целесообразно сосредоточиться на определённой кинематографической форме, а именно на целостных фильмах, излагающих законченную тему и строящихся на конкретном сюжете. Рассматривая особенности телевидения, необходимо выделить его специфические жанры. Отметим, что в учебных целях используются информационные и публицистические жанры телевидения.

Обратимся к рассмотрению основных экранных произведений и анализу методической значимости каждого из них. Итак, в кино и телевидении по-разному представлено реальное время. В фильмах отражается результат прошедших действий. При этом для телевидения характерна подлинность времени, т.к. оно в состоянии по-

казать события в момент их свершения. Использование того или иного аудиовизуального средства в процессе обучения русскому языку как иностранному зависит от его специфики отражать реальное время. Так, изучение на занятии более устойчивых во временном отношении тем, например, страноведческого характера требует применения разнообразных учебных фильмов. В то время как темы актуальные на сегодняшний день могут быть полнее раскрыты с помощью телевидения. Например, в серии еженедельных или ежедневных передач.

Специфические особенности кадра и монтажа в кино и телевидении приводят к различной реализации в них методического принципа отбора речевого и визуального материала. Фильмы обладают большими возможностями в плане отбора материала, т.к. информация зафиксирована и при каждом новом просмотре она остаётся той же. Телепередачи, которые транслируются в прямом эфире, почти неповторимы в неизменном виде.

Показ пространства на экране связан с такими категориями, как место действия, среда, соотношение планов, фигуры и фона, композиция кадра, его насыщенность и т.д. Для кино характерно многоплановое построение кадра, в котором чётко выражены и одинаково важны фигура и фон. В телеизображении главную роль играет фигура, фон не должен отвлекать от неё внимание. Так, специфика категории пространства в кино и телевидении влияет на восприятие экранного изображения. В исследованиях многих психологов отмечено, что различное соотношение фигуры и фона непосредственно связано со скоростью восприятия информации. Доказано, что при усложнении фона время восприятия увеличивается.

При использовании аудиовизуальных средств в обучении русскому языку как иностранному большое значение имеет изображение человека и окружающей его среды. Например, фильмы способны отразить обстановку и окружение человека лучше телевидения, где крупным планом показан прежде всего человек. Различные возможности кино и телевидения в показе среды и окружения человека могут быть связаны с обучением страноведению во всём многообразии его понимания. Учебное телевидение часто помещает человека в среду, чётко ограниченную относительно небольшой ситуацией. Это, прежде всего, ситуации из учебного или бытового общения. Изображая человека крупным планом, оно может оказаться более удобным при обучении так называемому немому языку. Так, на материале телепередач легче ознакомить иностранных учащихся с языком жестов русских людей, а также с языком их повседневного поведения. В информационно-публицистических программах выступления тележурналистов, политических обозревателей, беседы деятелей науки и культуры обращены к многомиллионной аудитории. На данном материале целесообразно обучать жестовому языку, свойственному массовой коммуникации.

Рассматривая соотношение речи и изображения в кино и телевидении, отмечают, что в первом изображении важнее речи, а во втором наоборот. Специфично также использование самих принципов соединения речи и изображения. Данные особенности кино и телевидения следует учитывать при их применении в процессе обучения иностранных учащихся аудированию на занятиях по РКИ. Так, начинать формирование аудитивных навыков следует с идентичного сочетания речи и изображения, например в учебном телевидении. На следующем этапе возможно применение кино с его относительно равномерным чередованием идентичности и контрапункта. Неучебное телевидение информационных жанров должно занять высшую по сложности ступень обучения аудированию.

По нашему мнению, обобщение и анализ основных специфических характеристик таких аудиовизуальных средств обучения РКИ, как кино и телевидение позволяют условно связать их, с одной стороны, с этапами обучения, а с другой – с его основными задачами. В таблице

1 рассмотрена данная взаимосвязь.

Таблица 1 – Использование кино и телевидения на различных этапах обучения русскому языку как иностранному в соответствии с поставленными задачами

| Этапы обучения РКИ | | |
|--|---|--|
| начальный | средний | продвинутый |
| Задачи обучения | | |
| обучение аспектам языка; формирование навыков устной речи; обучение жестовому языку, свойственному персональной коммуникации | формирование умений устной речи; сообщение основных сведений страноведческого характера | развитие умений устной речи; обучение жестовому языку, свойственному массовой коммуникации; обучение переводу и т.д. |
| Аудиовизуальные средства обучения РКИ | | |
| учебное телевидение | учебное и неучебное кино | неучебное телевидение информационно-публицистических жанров |

Условность разделения тех или иных аудиовизуальных средств в процессе преподавания русского языка как иностранного в соответствии с этапом обучения и намеченными задачами позволяет изменять данный порядок их применения [3-31].

ВЫВОДЫ

В результате нашего исследования можно сделать вывод, что применение кино и телевидения в процессе обучения русскому языку как иностранному значительно повышает уровень преподавания, а также позволяет студентам анализировать и обобщать факты современной российской действительности. Дальнейшее изучение особенностей кино и телевидения поможет найти их оптимальное место в общей системе обучения иностранных учащихся русскому языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. *Язык и культура*. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.
2. Шужин А.Н. *Методика краткосрочного обучения русскому языку как иностранному*. – М.: Русский язык, 1984. – 126 с.
3. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. *Методика преподавания русского языка как иностранного*. – М.: Русский язык, 1990. – 268 с.
4. Дмитриева Д.Д. *Учебный фильм как эффективное средство обучения русскому языку как иностранному*// *Региональный вестник*. – 2019. – №11 (26). – С. 19-20.
5. Медянова П.В. *Использование мультимедиа-технологий как средство оптимизации учебного процесса при обучении иностранным языкам*// *Правоохранительные органы: теория и практика*. – 2016. – № 2. – С. 137-139.
6. Саковец С.А. *Диалог культур в художественном кино Германии (к вопросу об использовании кино в изучении иностранных языков)*// *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. – 2014. – № 49. – С. 48-54.
7. Гриднева Н.А., Владимирова С.М. *Использование аутентичных видеоматериалов на начальном этапе обучения русскому как иностранному (РКИ)*// *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. – 2018. – № 3 (39). – С. 36-48.
8. Яковлева В.В., Савчук Е.А. *К вопросу об использовании аудиовизуальных средств при обучении иностранному языку (на примере испанского языка)*// *Иberoамериканские тетради*. – 2015. – № 2 (8). – С. 104-107.
9. Марал О.М. *Документальное кино на уроке иностранного языка*// *Вестник Курганского государственного университета*. – 2018. – № 2 (49). – С. 77-79.
10. Скобель В.Г. *Роль аудио-визуальных средств в изучении иностранных языков*// *Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций*. – 2015. – № 1. – С. 2177-2178.
11. Королева Е.В., Сенченко Е.А. *Современный подход к использованию аудио и видеоматериалов на занятиях по иностранному языку в высшей школе*// *Вопросы педагогики*. – 2019. – № 6-2. – С. 58-67.
12. Ахметова М.Р. *Использование аудио- и видеоматериалов на уроках иностранного языка в школе*// *Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы*. – 2019. № 4 (52). – С. 58-61.
13. Ефимов А.А. *Использование аутентичных аудио- и видеоматериалов как фактор мотивации в изучении иностранного языка*// *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. – № 59-3. – С. 275-279.
14. Карева Н.В. *Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка*// *Интернет-журнал Науковедение*. – 2014. – № 3 (22). – С. 140.
15. Муллинова О.А., Муллинова Т.А. *Использование аудиовизуальных средств на занятиях по русскому языку как иностранному*// *Yearbook of Eastern European Studies*. – 2015. – № 5. – С. 144-147.
16. Сафронова Н.В. *Повышение эффективности обучения студентов-медиков на занятиях РКИ посредством использования аудиовизуальных средств*// *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. – Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 9-2. – С. 116-119.
17. Самчик Н.Н. *Использование видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному: критерии отбора*// *Региональный*

вестник. – 2019. – № 11 (26). – С. 23-24.

18. Дмитриева Д.Д. *Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультимедийных фильмов)*// *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2020. – Т. 9. – № 2 (31). – С. 71-73.

19. Кривонос Е. А. *Использование мультимедийных фильмов на уроке РКИ* // *Международные отношения: история, теория, практика. материалы 1 науч.-практ. конф. молодых ученых фак. междунар. отношений БГУ, Минск, 4 февр. 2010 г.* / редкол.: В. Г. Шадуцкий [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2010. – 189 с.

20. Моисеева И.Ю., Миначева Д.В. *Анализ поведенческих и речевых тенденций: на материале аудиовизуального текста* // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 284-288.

21. Дмитриева Д.Д. *Роль информационно-коммуникационных технологий в организации самостоятельной работы при обучении русскому языку как иностранному*// *Региональный вестник*. – 2019. – № 8 (23). – С. 38-39.

Статья поступила в редакцию 05.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0026



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

ОФФЛАЙН И ОНЛАЙН КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА: В ПОИСКЕ БАЛАНСА ИННОВАЦИОННЫХ И ТРАДИЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 815126
SPIN: 7017-9499

ДОРОШЕНКО Светлана Ивановна, доктор педагогических наук,
доцент кафедры «Педагогика»

AuthorID: 1018085
SPIN: 5572-1557

ЖАРКОВА Елена Геннадьевна, аспирант кафедры «Педагогика»
*Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и
Николая Григорьевича Столетовых*
(600000, Россия, Владимир, улица Горького, 87, e-mail: lelya_zharkova@bk.ru)

AuthorID: 776460
SPIN: 5989-9178

НАУМОВА Наталья Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Философия, история, право и межкультурная коммуникация»
Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве Российской Федерации
(600037, Россия, Владимир, улица Тихонравова, 1, e-mail: natasha_nau@list.ru)

Аннотация. Рост мегаполисов, неравномерное развитие центра и регионов, персонификация аудиовизуальных средств и феномен разъединенной субъектности в обществе заставляют школьное и университетское образование неуклонно двигаться в сторону компьютеризации и цифровизации. Существует предсказуемое культурное несоответствие из-за разницы в возможностях, мотивации и качестве учебных пособий в элитных и местных школах. В связи с этим проблема исследования становится очевидной и рассматривается как три взаимосвязанных контекста: социальный, культурный и образовательный. Кроме того, решение проблемы в образовательном контексте значительно снижает риски, возникающие из других контекстов. Таким образом, в статье рассматриваются пути преодоления культурного неравенства в образовании путем выравнивания соотношения традиционных и инновационных средств обучения на примере Владимирского региона. Экспериментальный материал исследования на базе Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и практические результаты позволили создать модель комплексного взаимодействия традиционных и инновационных средств обучения и воспитания, обеспечивающих равномерное развитие личности только в условиях баланса между «живой» музыкой и электронной и наличия устойчивых связей «оффлайн» и «онлайн» структур в монокультурном и поликультурном формате школы и вуза.

Ключевые слова: инновационные средства обучения и воспитания, традиционные средства, культурное неравенство, комплексное взаимодействие, оффлайн и онлайн структуры, монокультурное пространство, поликультурный формат, социально-культурный и образовательный контекст.

OFFLINE AND ONLINE CULTURAL SPACE: IN SEARCH OF BALANCE BETWEEN INNOVATIVE AND TRADITIONAL EDUCATIONAL TEACHING AIDS

© The Author(s) 2021

DOROSHENKO Svetlana Ivanovna, doctor of economical sciences, associate professor
of the department of «Pedagogics»

ZHARKOVA Elena Gennadyevna, post-graduate student of the department of «Pedagogics»
Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs
(600037, Russia, Vladimir, street Gorky, 87, e-mail: lelya_zharkova@bk.ru)

NAUMOVA Natalia Alexandrovna, candidate of philological sciences, associate professor
of the department of «Philosophy, History, Law and International Communication»
Vladimir branch of Financial University under the Government of the Russian Federation
(600037, Russia, Vladimir, street Tikhonravova, 1, e-mail: natasha_nau@list.ru)

Abstract. The growth of megacities, uneven development of the center and regions, personification of audiovisual media, and disconnected subjectivity in the society makes the school and university education steadily move towards computerization and digitalization. There is a predictable cultural discrepancy due to the difference in opportunities, motivation, and the quality of teaching aids in the elite and local schools. It makes the issue of the research obviously relative and is seen as three interrelated contexts: social, cultural and educational. Moreover, the solution of the issue in the educational context makes the risks, generating from out the other contexts, drop significantly. Therefore, the article is focused on the ways to bridge cultural discrepancy in the Vladimir regional education system while bringing the traditional and innovative teaching aids to balance. The methods include analysis, modelling and statistical techniques. The experimental research material reviewed in the Vladimir branch of Financial University under the Government of the Russian Federation, Vladimir State University and the practical outcomes make it possible to work out a model of the complex interaction of the traditional and innovative teaching aids providing the professional training and individual development only due to the balance between live music and electronic recordings, the interaction of “offline” and “online” structures in the monocultural and multicultural forms.

Keywords: innovative teaching and education aids, traditional teaching aids, cultural discrepancy, complex interaction, offline and online structures, monocultural space, multicultural space, social-cultural and educational context.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность вопросов соотношения возможностей виртуальной реальности и традиционных средств обучения в образовании в настоящее время получила совершенно неожиданное для авторов подтверждение. Авторы начали писать данную статью до того, как мир перешел на дистанционное обучение в условиях карантина. Сегодня очевидно, что даже при жесткой необхо-

димости дистанционное образование и связанное с ним доминирование виртуальной реальности вызывает много вопросов, а часто и прямое отторжение.

«Естественный эксперимент», связанный с переходом на дистанционные образовательные технологии, несомненно, должен быть осмыслен не только с позиций усвоения конкретного учебного материала, но и с ценностных позиций; с точки зрения возможности рас-

ширять или продлевать такой режим, когда в нем нет жизненной необходимости.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Данная проблема рассматривается как педагогическая категория в трудах таких отечественных ученых, как И.А. Алдошина, А.А. Вербицкий, Д.К. Кирнарская, Е.И. Машбиц, В.В. Рубцов, О.К. Тихомиров и др. Обзор существующих концепций позволил выделить два основных аспекта проблемы, подтверждающих научные выводы психологов и педагогов.

Первый аспект проблемы – опасности доминирования виртуализации в образовании над традиционными педагогическими средствами и технологиями.

На фоне роста мегаполисов, неравномерного развития центра и регионов, персонификации аудиовизуальных средств, наметившейся в обществе разъединенной субъектности, школьное и вузовское образование неуклонно идет к компьютеризации и цифровизации. Время взаимодействия человека и машины неуклонно увеличивается, а формат – расширяется.

Виртуальные химические эксперименты не требуют реагентов, пробирок и усилий по технике безопасности. Виртуальное техническое моделирование осуществляется без риска порезаться или обжечься. Виртуальный подбор «минусовок» без необходимости играть гаммы и осваивать гармонические закономерности упрощает путь к музицированию. Виртуальная реальность становится фактором постоянного присутствия в школьном образовании и все настоятельнее заявляет о себе. Возможности осуществления виртуальных лабораторных, практических работ во всех предметных областях имеют два больших преимущества: экономичность и безопасность.

Нетрудно заметить, что безопасность такого рода работ оборачивается отсутствием компетентности школьников в сфере безопасности жизнедеятельности. Стремление единственно к экономичности и сиюминутной безопасности прокладывает путь к несформированности культуры и навыков грамотного поведения в конкретных предметных сферах.

Второй аспект проблемы – культурное неравенство, основанное на неравномерном доминировании виртуальной реальности в образовании.

Все очевиднее становится разрыв между возможностями элитных школ с их конюшнями, мастерскими, оркестрами и положением вещей в обычных муниципальных школах, которым предлагается смотреть на мир через окно монитора. Налицо прогнозируемое и неминуемое культурное неравенство, обусловленное разницей возможностей, мотивации, качества средств обучения.

В проблеме культурного неравенства можно выделить три составляющие: социологическую, культурологическую и образовательную. Выскажем предположение, что решение проблемы в образовательной области позволит минимизировать риски и в других областях. Исследуя образовательную составляющую, мы можем говорить о проблеме взаимосвязи традиционных средств обучения и новых, инновационных, технологий. Каково должно быть их соотношение? Каким образом можно регулировать объективные процессы цифровизации и компьютеризации в образовательной области, связанной с искусством? В каком виде проявляет себя культурное неравенство? Какова природа этой угрозы? Какие существуют способы его преодоления?

Целью данного исследования является выявление направлений преодоления культурного неравенства в образовании путем выравнивания соотношения традиционных и инновационных средств обучения на примере Владимирского региона и представления модели их комплексного взаимодействия с опорой на традиционные средства обучения и воспитания. Методы исследования включают анализ, моделирование, статистические методы.

Рассмотрим первый аспект проблемы: влияние вир-

туализации образования на личность в целом.

М. Хайдеггер еще в 1950-е годы с горечью отмечал, что человек перестал мыслить и прогнозировал все более плотное окружение «силами техники». Ученый предостерегал: полная зависимость от «технических приспособлений» подавляет волю и серьезно мешает принимать решения [1]. Сегодня, в связи с развитием медиа-технологий, это состояние разрастается до невероятных размеров. Прежде всего, психологи говорят о лудомании (зависимость от азартных игр), сексоголизме, шопоголизме, компьютерной и интернет-аддикции. Исследователи обозначают и другие серьезные угрозы: проявление у молодых людей антисоциальных интересов, функционирование разного рода группировок в сети Интернет, создание виртуальной личности, экспериментирование с идентичностью [2, с. 33]

На рубеже XX и XXI вв. научное сообщество обращает внимание на новые проблемы, когда красота уже не спасает мир, а мир искусства не спасает от одиночества и отчужденности [3, с. 62]. Возникает конфликтная модель связи художественного мира и мира человека. Происходит капсулирование, усиливается персонифицированность, когда куртка с капюшоном (а во время массовых эпидемий и медицинская маска) и наушники отделяют и одновременно укрывают человека от внешних воздействий. Х.Р. Маркус и С. Китаяма справедливо отмечают, что в модели разъединенной субъектности на первое место выступает личностная автономия, локализованная в самом индивиде. Эта модель, по их мнению, «является не общей моделью мотивации, а моделью, преимущественно смыслами и жизненными практиками, типичными для контекстов жизни европейско-американского среднего класса» [4, с. 5]. Современные исследования подтвердили факт персонификации. Оказалось, что музыка «кажется испытуемым „человеком“, которому можно доверять» [5, с. 61].

Рассмотрим второй аспект проблемы: культурное неравенство, основанное на доминировании виртуальной реальности в образовании.

Обратимся к вопросу связи культурного неравенства и полноценного деятельностного (практического), а не виртуального общения с художественным, да и техническим миром в историческом контексте. Начиная с XVIII века «живое» музицирование в образовании становится не только необходимостью, но и средством социальной дифференциации (проще говоря, средством, отличающим истинного аристократа от того, кто попал «из грязи в князи»). Налицо корреляция культурного равенства/неравенства с практикой получения полноценного музыкального и, шире, художественного образования. Оно осуществляется выдающимися деятелями культуры. Так, Д.С. Бортнянский принимал самое активное участие в образовании элиты: сам преподавал, писал музыку «педагогического назначения». Специальные песнопения он создал для воспитанников Александровской мануфактуры в Петербурге, для кадетских юнкеров, для Смольного института, для Московского училища орден Святой Екатерины. Он давал уроки великой княгине Марии Федоровне и написал для нее альбом пьес, предназначенных к исполнению на фортепиано, клавесине и клавиорде. В 1793 году Д.С. Бортнянский подготовил и издал сборник французских романсов и песен. Сборник был написан для невестки Павла княгини Елизаветы Алексеевны, но приобрел широкую популярность во многих аристократических домах и салонах Петербурга.

В XIX веке эта линия стала еще более ярко выраженной. Будущий композитор А.Н. Серов писал об Училище правоведения (где учился и П.И. Чайковский), что в нем «положительно процветала» музыка. Большая часть воспитанников выбирала себе тот или иной музыкальный инструмент «и уже затем изучала его с полным самоотвержением. Самые деревянные и нехудожественные натуры – и те увлекались общим примером и пробовали свои силы на какой-нибудь флейте или валторне;

были даже такие, которые избирали своею специальною контрабас. Дух училища был музыкальный...» [6, с. 423].

В дальнейшем к «живому» музицированию как средству социальной дифференциации в образовании прибавился «живой» ручной труд. В частной гимназии Л. Поливанова, в пансионе А.Е. Кудрякова, в мужской гимназии им. Медведниковых, в кадетских корпусах осуществлялось выполнение сначала деревянных, а затем металлических изделий. Подчеркнем, что даже для элитарного образования это было дорого: ручной труд не мог быть введен повсеместно в кадетских корпусах по «недостатку средств для обстановки и снабжения их необходимыми инструментами, пособиями» [7, с. 11]. Более демократическим средством, предполагающим лишь возможность визуального знакомства с миром техники, в XIX веке становились музеумы [8].

В XX веке (в советский период) возможность играть на акустических музыкальных инструментах и слушать «живую» музыку благодаря широкому распространению музыкальных школ, развитию музыкально-педагогических факультетов вузов, методике и практике музыкального образования, была всеобщей. В настоящее время эти достижения утрачиваются. Теперь такая практика во многом принадлежит прошлому. Из школьного музыкального образования вымывается «живое» музицирование.

Средний износ музыкальных инструментов по России – 70 %, фортепиано – 81 %. Эта проблема решается по отношению к музыкальным школам и учреждениям культуры: с 2017 года действует механизм государственных закупок, рассчитанный на 3 года. В общеобразовательных школах изменений с инструментальной базой почти нет. И не только из-за отсутствия денег на их приобретение. Учителя музыки – бакалавры – недостаточно подготовлены как инструменталисты. Количество индивидуальных занятий по инструменту для будущих учителей музыки (бакалавриат, направление «Педагогическое образование») по сравнению с позднесоветским периодом сократилось в 4 раза (от 2 часов в неделю до 1 часа в 2 недели).

На уроках музыки используется преимущественно звуковоспроизводящая аппаратура. При этом подготовка учителей музыки к электронному музицированию и использованию цифровых технологий для развития музыкально-творческих способностей в массовой практике педагогических вузов отсутствует.

В России практически не осталось производителей фортепиано. Родители, решившие дать детям музыкальное образование, чаще приобретают для домашних занятий не акустическое, а цифровое пианино или, иначе говоря, имитацию живого инструмента. Практикующие педагоги называют отрицательные последствия занятий только за цифровым фортепиано:

– вместо того, чтобы играть глубоко и насыщенным звуком, дети начинают «глядеть» клавиши акустического инструмента, так как привыкают регулировать звук ручкой громкости;

– ученик «стучит» по клавиатуре без всякой нюансировки – сказывается привычка убавлять звук до минимальных значений во время вечерних занятий дома;

– не формируется умение играть с педалью: ни одно цифровое пианино не может предложить педальное действие, полностью адекватное акустическому инструменту.

Во многих школах рояль или пианино также заменили синтезаторы.

Следует сказать, что в музыкальных школах использование синтезатора, его художественно-технических ресурсов для развития музыкально-творческих умений учащихся, предусматривается программой «Клавишный синтезатор» и является предметом школьного компонента учебного плана. Обращение к синтезатору, по мнению составителей программы, способствует преодолению разрыва между электроакустической аурой

бытования музыки в реальной жизни и традиционным звуковым материалом школьного музицирования.

Эмпирический материал исследования основан на опыте применения комплекса инновационных и традиционных средств обучения и воспитания, обеспечивающих необходимый в современных образовательных условиях синергетический эффект для сохранения психологического здоровья, интеллектуального и культурного развития личности. Исследование проводилось на базе Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации и Владимирского государственного университета имени А.Г. и Н.Г. Столетовых в течение пяти лет (с 2014 по 2019 гг.). В ходе эксперимента производилось психолого-педагогическое обследование студентов, поступивших на I курс по направлению бакалавриата, с применением многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» в стеновом исчислении.

Психологическое обследование студентов при поступлении и в течение всего периода обучения в учебном заведении имеет свои базовые показатели, которые варьируются с течением времени, свидетельствуя о действительном возникновении трудности социально-психологической адаптации студентов к условиям обучения. Например, морально-нормативные показатели почти всегда близки к значениям нормы, однако показатели нервно-психической устойчивости и коммуникативные качества имеют отклонения ($p < 0,05$) от номинальных значений.

С помощью результатов мониторинга можно в динамике оценить изменения индивидуально-психологических характеристик студентов, их мотивационные установки на дальнейшее обучение и профессиональную деятельность, межличностные отношения в учебных группах, а также вероятность формирования различных форм аддиктивного поведения.

Инновационные методы психолого-педагогического сопровождения, включающие мероприятия по реализации творческого интереса и потенциала студентов-экономистов, социальной и культурной адаптации посредством регулярных коллективных посещений театров, выставок, концертов живой музыки, поддержанию творческих коллективных инициатив студентов, которые опираются на традиционные средства обучения и воспитания, показали достаточную эффективность. Результаты сравнительного анализа свидетельствуют о положительном эффекте. В частности, наблюдалось повышение показателей уровня нервно-психической устойчивости (на 12%), коммуникативных (на 18%) и морально-нормативных качеств (на 30%), а также в целом показателя адаптационных способностей личности (на 20%) студентов выпускного курса.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Исследование позволило подтвердить существование научных выводов психологов и педагогов:

1) компьютеризация и цифровизация – лишь средство достижения цели обучения, профессиональной деятельности, индивидуального развития; 2) благодаря инновационным формам коммуникации появляются дополнительные возможности для удовлетворения потребностей человека в информации, в расширении границ взаимодействия, трансформации старых, традиционных форм.

Исследование позволило выявить следующие устойчивые связи между явлениями: 1) в образовательном пространстве школы, вуза происходит взаимодействие и сосуществование «офлайн» и «онлайн» структур в монокультурном и поликультурном формате; 2) художественная культура личности обучающегося может формироваться только в условиях баланса между «живой» музыкой и электронной, аудиозаписями.

Исследование позволило создать модель комплексного взаимодействия традиционных и инновационных средств обучения и воспитания (рисунок 1).



Рисунок 1 – Модель комплексного взаимодействия традиционных и инновационных средств обучения и воспитания в парадигме школа - вуз

Результаты практического исследования подтверждают эффективность модели. Комплекс мероприятий, позволяющий реализовать креативный потенциал студентов и их социально-культурную адаптацию путем регулярного коллективного посещения театров, выставок и концертов живой музыки, показал следующее: уровень нервно-психической устойчивости студентов увеличился на 12%, уровень коммуникативных и морально-нормативных качеств – на 18% и 30% соответственно. В целом показатель адаптационных способностей личности студентов выпускного курса увеличился на 20%.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Мир виртуальной культуры обладает огромным потенциалом. Так, например, музыка, звучащая в записи, проходящая через ряд преобразований, несомненно, обладает эстетико-воспитательными возможностями. Обладает образовательными возможностями и электронное музицирование, позволяющее вычлнить отдельные голоса, поэкспериментировать с тембрами. Однако центрация на этой музыке школьного музыкального образования – явление не только снижающее уровень художественной культуры, но и небезопасное, ибо она является симулякр. Специалист в области психоакустики И. Алдошина пишет: «Развитие систем стереовоспроизведения и современных систем пространственного звуковоспроизведения <...> основано на создании слуховых иллюзий – большом обмане слуховой системы» [9, с. 101]. Однако многочисленные психоакустические эксперименты показали, что обман происходит не полностью: «слух действительно локализует мнимый источник там, где никакого реального источника не существует, – но вот слышит ли он тембр от этого источника таким же, как от реального источника <...> – это очень большой вопрос». Тот же автор прямо указывает на опасность создания электронных музыкальных композиций и компьютерной обработки звука без профессионального учета частотной разницы сочетаний звуков, «если не ставить специальной задачи создать такую музыку, чтобы слушатель от нее впадал в нервное расстройство» [9, с. 22].

Посмотрим на вопрос с другой стороны. Представляется, что в настоящее время было бы ошибкой игнорировать изменившиеся условия и не активизировать инновационные подходы. Институт проблем образовательной политики «Эврика» 28-29 марта 2020 года провел для московских школ сессии повышения квалификации по четырем программам. Все лекции, практикумы, дискуссии, тренинги и лабораторные проекты прошли в цифровой среде. Названия программ говорят сами за себя: «Медиа в образовании», «Расшколавание» (выход из школы в виртуал), «Цифровые форматы реа-

лизации основной образовательной программы школы». Вчера дистанционная форма занятий оценивалась как вероятная, а сегодня – как существующая «здесь и сейчас». Перечислим «плюсы» виртуальной образовательной среды, содержащей интерактивные учебные объекты:

- психологический комфорт (но не уход от реальности);
- индивидуализация (но не капсулирование);
- обширная ресурсная база (и при этом выбор оптимальных цифровых продуктов);
- трансформация педагогических позиций (учитель и преподаватель как тьютор, консультант, модератор).

Исторически так сложилось, что в России знакомство с искусством, приобщение к художественной культуре, в том числе в виде практического освоения в дошкольных и средних общеобразовательных учреждениях, носило обязательный характер. Другое направление – это неформальное, необязательное художественное образование (сеть образовательных и просветительских учреждений), когда выбор делался субъектом, то есть активно действующим лицом, движущей силой действия. К этим институциональным направлениям мы можем добавить третье. Назовем его контекстным. Именно таким оно становится благодаря включению школьника, студента в «интенсивный процесс формирования новых типов общностей и деятельностей, их социального и культурного оформления и наложения друг на друга» [10, с. 100].

Если ядром, «текстом» считать основную (учебную, учебно-профессиональную) деятельность, то средством вхождения, адаптации и комфортного ощущения себя в незнакомом сообществе, в новой группе, будет контекстное включение.

ВЫВОДЫ

Таким образом, эксперимент, основанный на дихотомии традиционных и инновационных средств адаптации обучающихся, представляет достаточно актуальными и многозначными. Кроме того, горизонтальная структура образовательных сетей является эффективной и рекомендуется для ведения образовательной деятельности по единому направлению несколькими однотипными учреждениями с разными функциями (экспериментальные площадки, центров дополнительного образования и т.д.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Хайдеггер М. «К вопросу об отрешенности» (Из разговора на проселочной дороге) Пер. А.С. Солодовникова с изд.: Heidegger Martin. *Gelassenheit*. Gunther Neske. Pfullingen, 1959. S. 11-281.
2. Плеваков В.А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен // *Преподаватель XXI век*. Из-во: МПГУ, 2009. №3. с. 32-39.
3. Тельчарова-Куренкова Р.А. Философия музыкального воспитания: от утилитаризма к феноменальности // *Феноменология художественного сознания (эстетико-образовательные аспекты)*. Владимир, 1996. 169 с.
4. Markus H.R., Kitayama S. *Models of agency: Sociocultural diversity in the construction of action*, Nebraska symposium on motivation 49, 1-58, 2003.
5. Курнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности // М.: Таланты - XXI век, 2004. 496 с.
6. Бетховен. Мейербер. Глинка. Даргомыжский. Серов: биограф. повествования / Сост., общ. ред. Н.Ф. Болдырева. – Челябинск: «Урал LTD», 1998.
7. Общая программа, распределение времени и наставление для ведения внеклассных занятий в кадетских корпусах. С.-Петербург, 1890. 167 с.
8. Бутовский В. Музеум и школа // *Московские ведомости*, 1871. №101.
9. Алдошина И.А. Основы психоакустики [Электронный ресурс]. URL: <http://www.digitalmusicacademy.ru/sites/default/files/content/aldoshina-psihoakustika.pdf>.
10. Рубцов В.В., Гуружапов В.А., Марголис А.А. Культурно-исторический тип школы (проект разработки) // *Вопросы психологии*. 1994. №5. с. 100-110.

Статья поступила в редакцию 01.12.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 371.3

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0027



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

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

© Автор(ы) 2021

КАРАБАНЬ Елена Николаевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе

СОШ поселка Молодежный

(664083, Россия, Молодежный поселок, 9, e-mail: 38molodezhn@mail.ru)

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

РУБЦОВА Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент,

доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

ЕРОЩЕНКО Ксения Фаруховна, студентка кафедры «Менеджмента,

маркетинга и сервиса»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, ул. Ленина, 11, e-mail: kieroshchienko@bk.ru)

Аннотация. В настоящее время все более очевидным становится тот факт, что неперенным условием выживания человеческого рода является совершенствование самого человека, поднятие его нравственных качеств на уровень, соответствующий масштабам и скорости перемен в современном мире. Экологическое образование и воспитание объективно становятся одним из базисов концепции образования XXI века. Одной из форм экологического образования и воспитания школьников можно рассматривать проектную деятельность. В статье продемонстрирована практическая реализация возможности экологического образования и воспитания в среднем образовательном учреждении через проектную деятельность. Полученные результаты свидетельствуют, с одной стороны, об актуальности и целесообразности экологического образования и воспитания в школе, с другой – о возможности реализации образовательного и воспитательного процесса в средних образовательных учреждениях с использованием проектной деятельности, с третьей – о готовности современных школьников формировать свою экологическую культуру. Результаты исследования могут быть полезны в практической деятельности современных образовательных учреждений всех уровней образования. Существенный результат исследования состоит в демонстрации практического использования проектной деятельности в экологическом образовании и воспитании учащихся образовательных учреждений.

Ключевые слова: экология, экологическое образование и воспитание, проектная деятельность, проект, образовательное учреждение

PROJECT ACTIVITY AS A FORM OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PUPILS

© The Author(s) 2021

KARABAN Elena Nikolaevna, deputy director on teaching and educational work

School of the village of Molodezhny

(664083, Russia, st. Youth settlement, 9, e-mail: 38molodezhn@mail.ru)

RUBTSOVA Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor,

Department of management, marketing and service

EROSHCHENKO Ksenia Farukhovna, student of the Department

of Management, Marketing and Service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, Lenin st., 11, e-mail: kieroshchienko@bk.ru)

Abstract. An indispensable condition for the survival of mankind is the improvement of the person himself. Environmental education and upbringing objectively become one of the foundations of the concept of education in the 21st century. One of the forms of environmental education and upbringing of schoolchildren can be considered project activities. The article demonstrates the practical implementation of the possibility of environmental education and upbringing in a secondary educational institution through a research project. The results obtained indicate, on the one hand, the relevance and expediency of environmental education and upbringing at school, on the other hand, about the possibility of implementing the educational and upbringing process in secondary educational institutions using project activities, and on the third, about the readiness of modern schoolchildren to form their ecological culture. The research results can be useful in the practical activities of modern educational institutions of all levels of education. The scientific result of the research is to demonstrate the practical use of project activities in environmental education and upbringing of pupils and students of educational institutions.

Keywords: ecology, environmental education and upbringing, project activities, project, educational institution

Постановка проблемы. Под экологическим образованием понимается процесс наследования и расширенного воспроизводства человеком экологической культуры посредством обучения, воспитания и развития. Хотя экологическое образование рассматривается как составная часть общей системы образования, в ней есть новый смысл современного образовательного процесса [1]. Цель любого образования состоит в усвоении социального опыта, накопленного предыдущими поколениями людей, а результат его проявляется в знаниях и поведении человека в конкретной обстановке. Целью же экологического образования становится формирование поколения, способного обеспечить устойчивое развитие общества [1-3]. Актуальность и необходимость экологического образования и воспитания в современной школе закреплены Федеральным законом «Об образовании в РФ» (ст. 3, п. 3), согласно которому одним из условий

проектирования гуманистического образования названа «необходимость формирования бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования» [4].

Международная политика в сфере экологического образования предполагает его непрерывность, начиная с самого раннего возраста в течение всей жизни человека. Средняя школа занимает особое место в образовательной цепи, так как в юности человек сохраняет еще детскую эмоциональность и в то же время во многом готов для восприятия основополагающих знаний по биологии, химии, физике и т. д. В этом возрасте закладываются нравственные и этические принципы, которыми человек будет руководствоваться в жизни. Задача общеобразовательной школы состоит в создании условий для формирования таких жизненных идеалов и принципов, которые вывели бы человека на путь сотрудничества

с природой и сохранения ее целостности. Чем раньше человек будет введен в сферу экологических проблем, тем эффективнее будет протекать процесс воспитания у него ответственного отношения к природе [1]. Попов А.М. выделяет в содержании экологического образования следующие аспекты: научный, ценностный, нормативный и деятельностный [1]. В рамках данной статьи предметом обсуждения будет проектная деятельность как форма реализации научного и деятельностного аспектов экологического образования.

Анализ последних исследований и публикаций. Анализ работ отечественных авторов позволяет констатировать, что тема экологического образования и воспитания вызывает большой интерес у многих исследователей и педагогов-практиков [5-25]. Проектная деятельность занимает особое место в системе современного экологического образования, использование которой обеспечивает овладение методами научного познания в процессе поиска; формирование мотивации, потребности в такого рода деятельности; даёт полноценные, осознанные, оперативно и гибко используемые знания; помогает развитию творческого мышления; выполняет обучающую, воспитывающую функцию [19]. Интерес современных педагогов и исследователей к методу проектов закономерен в связи с компетентностным подходом в образовании: бесконечное накопление учащимися как знаний, так и навыков бесперспективно при отсутствии умения применять их в повседневной жизни [20].

С 2019 г. МОУ ИРМО «СОШ поселка Молодежный» является локальным координационным центром Российской научно-популярной программы для молодежи и школьников «Шаг в будущее» в Иркутском районе Иркутской области. Анализ исследовательских проектов поступивших, на конкурсы «Шаг в будущее, Юниор!» и «Шаг в будущее, Сибирь!» позволяет констатировать растущий интерес среди школьников к научно-исследовательским проектам экологической направленности.

Экологическое образование тесно связано с экологическим воспитанием, под которым понимается переориентация сознания человека на новое экологическое мышление, следование правилам экологического благополучия [12]. Конечной целью экологического воспитания принято считать становление экологической ответственности каждого человека, которая характеризуется как умение поступать согласно требованиям природы и общества [1]. Основным качеством, характеризующим экологически образованного и воспитанного человека, является ответственность: ответственное отношение к себе, своему здоровью, к окружающим людям, к природе, к следующим поколениям. Вместе с тем, проектная деятельность школьников в большинстве своем формирует мировоззренческие и нравственные основы лишь определенных индивидуумов или малочисленных групп школьников, принимающих участие в конкурсах исследовательских проектов экологической направленности. В рамках данной статьи будет продемонстрирована возможность использования проектной деятельности в целях экологического образования и воспитания больших коллективов.

Цель статьи. Цель статьи состоит в демонстрации возможности экологического образования в среднем образовательном учреждении через исследовательский проект.

Гипотеза исследования: проектную деятельность можно рассматривать как эффективную форму коллективного экологического образования и воспитания.

Методы исследования: изучение и анализ литературы, обобщение, опрос.

Изложение основного материала. В рамках подготовки исследовательского проекта в сентябре 2020 г. учащимся МОУ ИРМО «СОШ поселка Молодежный» был проведен опрос с использованием платформы «Дневник.ру», форма опроса создана посредством инструмента Google Form. Опрос был посвящен пробле-

ме избыточного скопления бытовых отходов (мусора). В опросе приняли участие 297 человека. Поскольку в платформе Учи.ру есть доступ и у законных представителей учащихся, распределение среди опрошенных было следующим: 33% учащиеся 5-11 классов, 12% учителя, 1% иные сотрудники образовательного учреждения, 54% - законные представители учащихся. При этом отметим, что в отношении общей численности учеников 5-11 классов (980 человек) и учителей (117 человек) МОУ ИРМО «СОШ поселка Молодежный» в опросе поучаствовали 28% педагогических работников и 10% учащихся, что свидетельствует о высокой репрезентативности полученных данных. Также можно отметить, что наибольшую активность среди учащихся проявили ученики девятого (25%), шестых (22%), десятых (14%) и седьмых классов (14%), учащиеся восьмых (6%), одиннадцатых (9%) и пятых (10%) классов были менее активны.

По результатам опроса было обнаружено, что более половины опрошенных считают, что экологическая ситуация в Иркутском районе напряженная (48,9%) или критическая (12,9%). Таким образом, даже для учащихся 5-11 классов становится очевидным масштаб проблемы загрязнения окружающей среды. Лишь незначительная часть опрошенных считает экологическую обстановку в районе удовлетворительной (29,6%) или хорошей (8,6%) (рис. 1).

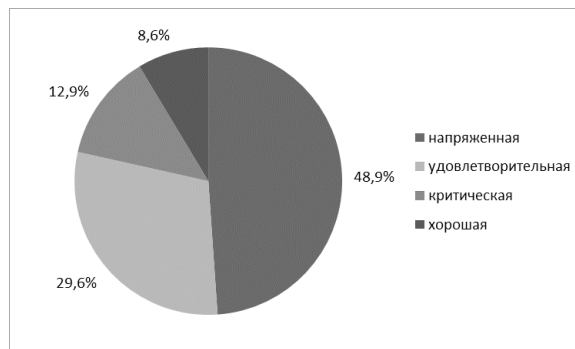


Рисунок 1 – Оценка респондентами экологической ситуации в Иркутском районе (составлено авторами)

Почти всех участников опроса волнует или очень сильно волнует проблема избыточного скопления мусора и бытовых отходов. По их мнению, основной причиной чрезмерного скопления мусора является отсутствие у людей сформировавшейся культуры бережливого поведения (81,6%). Также были отмечены следующие причины, обусловившие данную проблему: отсутствие заводов по переработке мусора (43,1%); малое количество урн и контейнеров для сбора мусора (33,6%); плохая организация вывоза мусора (34,3%); отсутствие системы сортировки мусора (2,8%) – табл. 1.

Таблица 1 – Причины чрезмерного скопления мусора, %

| Причина | Доля респондентов |
|---|-------------------|
| У людей не сформирована культура бережливого потребления | 81,6 |
| Отсутствуют заводы по переработке мусора | 43,1 |
| Плохо организован вывоз мусора | 34,3 |
| Недостаточно урн и контейнеров для сбора мусора | 33,6 |
| Иное (слишком много людей на планете; надо сортировать мусор; нет отдельного сбора мусора; нет сортировки мусора; отдельный мусор; люди просто не хотят пройти лишние пару шагов) | 2,8 |

Источник: составлено авторами

В том, что сортировка мусора и отходов с последующей утилизацией поможет решить проблему чрезмер-

ного скопления мусора, убеждено большинство респондентов (74%), 10% опрошенных считают, что это бесполезным, 16% – затруднились с ответом.

При проведении опроса нас интересовали не только знания и отношение респондентов к проблеме чрезмерного скопления мусора – экологическая образованность участников опроса, но и сформировавшиеся у них навыки экологического поведения. По результатам исследования было обнаружено, что только 13% опрошенных сортируют мусор для раздельного сбора, большая часть респондентов (55%) сортируют мусор только в случае, если видят специальные урны для сортировки. Однако примерно одна треть опрошенных (32%) сортировкой мусора не занимаются. Следовательно, при имеющихся знаниях о существующих экологических проблемах и тревожной оценке экологической ситуации примерно у трети респондентов не сформированы навыки экологического поведения (рис.2).

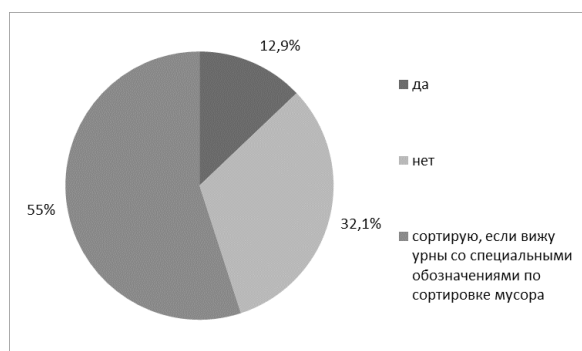


Рисунок 2 - Ответы респондентов на вопрос «Занимаетесь ли вы сортировкой мусора?» (составлено авторами)

Вместе с тем на вопрос о необходимости организации раздельного сбора мусора и появления в МОУ ИРМО «СОШ поселка Молодежный» специальных контейнеров для сортировки мусора значительная часть опрошенных (87%) ответили положительно. Важно подчеркнуть, что эти респонденты изъявили готовность сортировать мусор при наличии соответствующих контейнеров в образовательном учреждении. 12% опрошенных затруднились с ответом, и лишь 1% респондентов высказал мнение, что раздельный сбор мусора школе не нужен. Возможными причинами отсутствия необходимости появления в школе контейнеров для сортировки мусора были названы (дословно) «никто все равно не будет сортировать мусор»; «нет смысла в сортировке, т.к. на полигоне все попадает в одну кучу».

Таким образом, проведенный опрос продемонстрировал, что обучающиеся, законные представители и педагоги располагают знаниями о возможном решении экологической проблемы – чрезмерного скопления мусора, т.е. являются экологически образованными. Однако навыки экологического поведения сформированы лишь у немногих – систематической сортировкой мусора занимается только 13% опрошенных. Вместе с тем, значительная часть опрошенных готовы формировать навыки экологического поведения, становиться экологически культурными людьми, что, в частности, удалось узнать лишь посредством проведенного исследования.

Эмпирическая часть реализации проекта предполагает организацию сортировки и раздельного сбора мусора в МОУ ИРМО «СОШ поселка Молодежный» – опираясь на результаты проведенного опроса, с соответствующим предложением авторы проекта обратились к администрации школы и получили поддержку. Таким образом, формирование экологической культуры у обучающихся средних образовательных учреждений возможно осуществлять посредством проектной деятельности.

Выводы и перспективы. Полученные результаты по-

зволяют сделать ряд выводов.

- Во-первых, экологическое образование и воспитание в современной школе является достаточно актуальным и важным процессом.

- Во-вторых, использование проектной деятельности открывает широкие возможности для реализации экологического образовательного и воспитательного процесса в средних образовательных учреждениях не только в аспекте малочисленных групп, но и больших коллективов.

- В-третьих, современные школьники осознают актуальность и важность экологических проблем и готовы формировать свою экологическую культуру и поведение.

Результаты исследования могут быть полезны в практической деятельности современных образовательных учреждений всех уровней образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Попов А. М. Актуальные проблемы экологического образования и воспитания // Вестник Омского университета. 2007. № 1. С. 141–146.
2. Сорокина Е. М., Веремейчик Е. В. Устойчивое развитие: от понимания к практике // Современное состояние и перспективы развития бухгалтерского учета, экономического анализа и аудита. материалы Международной научно-практической конференции. под научной редакцией Е.М. Сорокиной. 2015. С. 67-74.
3. Трофимова Е. Л. Представления современных студентов о роли гражданина // Baikal Research Journal. 2017. Т. 8. № 1. С. 27.
4. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный Закон // URL: <https://rulings.ru/laws/Federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-N-273-FZ/?yclid=4070209828146676958> (дата обращения: 16.11.2020).
5. Дохова В. В., Сабанова Р. К. Экологическая культура – основа духовно-нравственного воспитания современного человека. 2009. №3. С.49.
6. Воробьева Н. Ф., Максимова Е. В. Школьное экологическое образование (воспитательный аспект) // Воспитание школьников. 2012. № 4. С. 32-39.
7. Зимица Е. В., Трохилова У. В. Проблемы и стратегические приоритеты развития системы образования в контексте повышения качества жизни населения (на примере г. Иркутска) // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). 2013. № 4. С. 18.
8. Коршунова Н. Н. Информационные технологии в экологическом образовании младших школьников // Стратегии и тренды развития науки в современных условиях. 2018. Т. 1. № 1 (4). С. 23-25.
9. Курьянова Т. С. Сетевой проект – современная эффективная форма экологического образования школьников // Вестник научных конференций. 2019. № 2-3 (42). С. 130-132.
10. Мальцева Е. В., Макарова О. А., Мухина С. А. Этнокультурное образование как основа формирования экологической компетентности школьников // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 1 (29). С. 61-68.
11. Матвеева Л. Н., Бакиева Д. А. Проект как средство экологического образования младших школьников // Молодой ученый. 2018. № 18 (204). С. 180-182.
12. Рябцов С. Н., Елина Е. Е. Исследовательская деятельность школьников в системе экологического образования // Наука и образование: актуальные проблемы естественных и экономических. Международная научно-практическая конференция. 2020. С. 193-199.
13. Саранчина Г. С. Воспитание экологической личности в процессе обучения и воспитания учащихся подросткового возраста // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. № 28. С. 149-153.
14. Спиридонова В. А., Данилова Е. И. Экологическое воспитание как средство эстетического и нравственного воспитания детей // Вестник научных конференций. 2017. № 4-4 (20). С. 119-120.
15. Торгунова М. А. Актуальные проблемы развития экологической культуры в процессе образования и воспитания // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2008. № 1 (9). С. 98-104.
16. Трофимова Е. Л., Черемухина К. С. Олимпиада как форма повышения познавательной активности школьников в области экономической психологии // Психология в экономике и управлении. 2009. № 1. С. 85-91.
17. Трофимова Е. Л., Черемухина К. С. Олимпиада по психологии в экономике и экологии-2009: содержание и результаты // Психология в экономике и управлении. 2009. № 2. С. 91-94.
18. Шилова В. С. Основные формы социально-экологического образования школьников // Социально-экологическое образование учащейся молодежи: проблемы и перспективы. Юбилейный сборник научных статей. Ответственный редактор В.С. Шилова. Ульяновск, 2020. С. 138-143.
19. Шилова В. С. Системный подход к исследованию феномена социально-экологического образования школьников // Социально-экологическое образование учащейся молодежи: проблемы и перспективы. Юбилейный сборник научных статей. Ответственный редактор В.С. Шилова. Ульяновск, 2020. С. 115-121.
20. Равен Д. Критические заметки о книге «Примитесь за дело!

Капитализм, недалёковидность, население и разрушение планеты - отчет римскому клубу» Э. фон Вайцзеккера и А. Вайкмана (с 34 соавторами, 2018, Нью-Йорк, изд. Springer) // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 31-40.

21. Дорошин Б.А. Экологический алармизм как продукт эсхатологического мышления // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 4 (32). С. 124-131.

22. Левина С.В., Лисачкина В.Н., Павловский В.А. Теория и методика экологического образования: поиск новых подходов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 327-330.

23. Винокурова Н.Ф., Лоцилова А.А. Реализация средовых идей при формировании экологической ответственности во внеурочной деятельности школы // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 7-9.

24. Иванова Т.Н., Щепалова А.А. Экологическая культурная среда как фактор развития и совершенствования территорий (эмпирический опыт исследования) // Jurnalul Umanitar Modern. 2020. Т. 3. № 2 (4). С. 16-21.

25. Панеш Б. Х., Багова Л. Л. Методика организации проектной деятельности младших школьников в процессе экологического образования // Paradigmate roznani. 2019. № 3. С. 38-41.

26. Козина Е. О. Метод проектов в экологическом воспитании учащихся художественной школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 113. С. 131-136.

Статья поступила в редакцию 18.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

Научная специальность: 13.00.02
УДК 37. 378.147.004. 611.01
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0028



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

ВНЕДРЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ДИСЦИПЛИНУ АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА С ПРИМЕНЕНИЕМ ТРЕХМЕРНОГО СМОДЕЛИРОВАННОГО АТЛАСА

© Автор(ы) 2021
SPIN: 2218-6910
AuthorID: 1067545
ORCID: 0000-0003-3247-3374

ЕРШОВА *Елизавета Сергеевна*, ассистент кафедры «Анатомия человека»
Курский государственный медицинский университет

(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса дом 3, e-mail: eli2aveta.er.@yandex.ru)

Аннотация. Глобальный аспект современного медицинского образования - это усвоение студентами быстро растущего объема медицинских знаний, поддерживающих критическое мышление и инициативу, внедрение дополнительных механизмов повышения качества обучения и изучения теоретического материала на основе современных методов реализации онлайн обучения. Существует серьезное несоответствие между теоретическими знаниями и клиническими навыками или способностью принимать решения в медицинском образовании студентов после основного образования, что указывает на низкую практическую подготовку, владение исключительно теоретической базой без практического мышления. Цифровые образовательные программы с использованием атласов трехмерного моделирования в анатомии и эмбриологии человека обеспечивают эффективное обучение, которое передает как теоретические, так и практические знания через трехмерное полное изображение. Наши результаты показали, что использование трехмерных моделей в анатомии человека значительно улучшает понимание теоретического материала, что отражается в значительном повышении результатов тестов для студентов. Таким образом, студенты оценили сочетание физических и трехмерных моделей строения человеческого тела, нарисованных вручную и цифрового трехмерного атласа во время практических занятий по программе смешанного обучения.

Ключевые слова: медицинское образование 3D Атлас анатомии человека, смешанное обучение, анатомия, морфология, эмбриология, методы обучения, трехмерный атлас человеческого тела, модификации.

INTRODUCTION OF DIGITAL TRAINING IN THE DISCIPLINE OF HUMAN ANATOMY USING A THREE-DIMENSIONAL SIMULATED ATLAS

© The Author(s) 2021

YERSHOVA *Elizaveta Sergeevna*, assistant of the Department «Human Anatomy»
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, street Karl Marx st.3, e-mail: eli2aveta.er.@yandex.ru)

Abstract. The global aspect of modern medical education is the assimilation by students of a rapidly growing amount of medical knowledge that supports critical thinking and initiative, the introduction of additional mechanisms to improve the quality of training and study of theoretical material based on modern methods of implementing online training. There is a serious discrepancy between theoretical knowledge and clinical skills or decision-making ability in medical education of students after basic education, which indicates a low practical training, possession of an exclusively theoretical base without practical thinking. Digital educational programs using three-dimensional modeling atlases in human anatomy and embryology provide effective training that transmits both theoretical and practical knowledge through a three-dimensional complete image. Our results showed that the use of three-dimensional models in human anatomy significantly improves the understanding of theoretical material, which is reflected in a significant increase in test results for students. Thus, students evaluated the combination of physical and three-dimensional models of the human body structure, drawn by hand, and a digital three-dimensional Atlas during practical classes in the mixed learning program.

Keywords: medical education 3D Atlas of human anatomy, mixed learning, anatomy, morphology, embryology, training methods, three-dimensional Atlas of the human body, modifications.

ВВЕДЕНИЕ.

Самая большая проблема в современном медицинском образовании - это усвоение студентами быстро растущего объема медицинских знаний, поддерживающих критическое мышление и инициативу. Существует серьезное несоответствие между теоретическими знаниями и клиническими навыками или способностью принимать решения в медицинском образовании. Захватывающие и интерактивные эпизоды эмпирического цифрового образования обеспечивают эффективное обучение, которое передает как формальные, так и неясные знания через содержательные повествования [1-9].

Студенты считают анимированные презентации PowerPoint во время лекций по анатомии ценным дополнением к курсу. Кроме того, использование таких цифровых 2D-моделей эмбриологии значительно улучшает долгосрочное сохранение знаний как у однокурсников, так и у мультимодальных учащихся. Другое исследование показало, что в дополнение к лекциям в аудитории студенты-медики часто просматривали онлайн-лекции по анатомии на протяжении всего курса, что подчеркивает необходимость визуального компьютерного обучения анатомии. Результаты экзаменов показали, что скринкасты положительно повлияли на результаты тестирования студентов. Однако понимание

развития эмбриологии человека в двумерных фигурах имеет свои ограничения, в отличие от трехмерных моделей. Студентам трудно понять морфогенез развивающегося человеческого тела из учебников, поскольку в книгах используются плоские изображения поперечных сечений и статические схематические изображения. Это часто расстраивает студентов, которым приходится изучать детали трехмерных (3D) процессов роста эмбриона [10-15].

За прошедшие годы появились различные интересные инициативы по предоставлению студентам (цифровых или нецифровых) трехмерных моделей анатомии тела человека и эмбриологии. Возможность взаимодействия с трехмерной моделью, особенно в эмбриологии, представляется дополнительной ценностью, поскольку процесс эмбрионального развития необходимо рассматривать с разных точек зрения, чтобы полностью понять трехмерные пространственные и временные процессы развития. Этот тип смешанного обучения в эмбриологии и анатомии, в котором традиционные лекции сочетаются с интерактивными учебными ресурсами, позволяет студентам выбирать индивидуальный учебный опыт для достижения своих индивидуальных целей обучения. Продемонстрированный эффект этих исследований указывает на то, что учащиеся чувствуют потребность в интерактивном трехмерном представлении эмбриональ-

ного развития [16-18].

Чтобы облегчить обучение эмбриологии на понятном, но научном уровне, предлагается бесплатный доступный трехмерный атлас эмбриологии человека, включающий 14 интерактивных 3D-PDF-файлов различных стадий первых двух месяцев человеческого развития. Эти интерактивные цифровые 3D-модели предоставляют подробную информацию о развитии до 150 тканей и структур на эмбрион, которые можно интерактивно просматривать со всех сторон. Кроме того, студенты могут манипулировать моделями в виртуальном трехмерном пространстве, что облегчает активное изучение эмбрионов в классе или где-либо еще. По сравнению с учебниками, которые представляют развитие и топологию каждой системы органов в отдельных главах, эти 3D-модели позволяют лучше оценить топографические отношения различных органов, подход к обучению, который, как оказалось, привел к лучшим результатам для студентов-медиков. Однако некоторые предыдущие исследования утверждают, что статические физические модели имеют преимущество перед использованием изображений на экране компьютера [19-24].

Чтобы выяснить, имеет ли цифровой 3D-атлас эмбриологии человека (3D-Атлас) (значительную) дополнительную образовательную ценность в нашей учебной программе для студентов-медиков, мы изучили, используется ли интерактивный 3D-атлас для сопровождения лекций по анатомии эмбриологии человека. Для этого были проанализированы качественные и количественные отзывы, полученные в результате анкетирования студентов, а также результаты письменных экзаменов студентов [25-27].

МЕТОДОЛОГИЯ.

В данной статье представлено краткое обоснование и способы реализации таких экспериментальных повествований. Мы изучаем усилия по интеграции виртуальных пациентов в различные экспериментальные модели, такие как многопользовательские трехмерные виртуальные среды, а также виртуальную и дополненную реальность с использованием трехмерного атласа.

В биомедицинской учебной программе курс анатомии является независимым курсом, который включен в первые четыре недели блока, в котором обсуждаются две темы: эмбриология и филогенетика, развитие и анатомия человека.

Четырехнедельный курс эмбриологии состоит из 14 аудиторных лекций по 45 человек. min каждый, организованный по трем основным предметам: морфология эмбриона (шесть лекций), основные концепции развития (четыре лекции) и развитие сердца (четыре лекции). Эти аудиторные лекции сопровождаются тремя практическими занятиями по три часа каждое на второй, третьей и четвертой неделе курса. Перед практическими занятиями студентов попросили заполнить модули электронного обучения в качестве подготовки к заданиям во время занятий. Во время занятий студенты работали над заданиями в группах по пять человек под наблюдением эмбриологов. Практические занятия проводились с использованием трехмерного атласа анатомии человека. Большинство групп состояло из 25–40 студентов.

Для выполнения нескольких заданий в первых двух классах ученики использовали расписанные вручную физические модели человеческих и куриных эмбрионов, которые также использовались в предыдущие годы. Задания были обновлены таким образом, что студенты должны были использовать 3D-атлас эмбриологии человека в сочетании с физическими моделями. Когда учащиеся просили руководителей дать разъяснения, они использовали физические модели, 3D-атлас или то, и другое вместе со своими образовательными навыками, чтобы направить учащегося к ответу. Чтобы добиться единообразия в использовании 3D-атласа между студенческими группами, 3D-атлас использовался в качестве справочной модели для 42 из 129 вопросов в заданиях,

а также для других 14 вопросов в сочетании с физическими моделями. В конце курса знания студентов по изучаемым темам проверялись письменным экзаменом, состоящим из 40 вопросов с несколькими вариантами ответов (один балл за каждый правильный ответ, шкала от 0 до 40). Экзаменационные вопросы были составлены в соответствии с системой Блума. Равное содержание экзамена и его трудность между годами обеспечивались с помощью тестовой матрицы.

В конце второго практического занятия студентам было предложено заполнить анкету, чтобы собрать отзывы о практических занятиях и, в частности, о 3D-атласе. Участие в опросе было добровольным и анонимным, за проведение опроса не предлагалось никаких вознаграждений. Первые три вопроса касались возраста, пола и того, будет ли студент повторять этот курс из-за недостаточной оценки в предыдущем году.

Затем студентов попросили высказать свое мнение о практических занятиях и использовании 3D-атласа на этих занятиях по шкале Лайкерта от 1 до 5 (т.е. «Сильно отрицательный», «Отрицательный», «Нейтральный», «Положительный», «Сильно положительно»). К тому же, студентам был задан ряд открытых вопросов относительно их мнения об интерфейсе 3D-атласа и их опыта использования во время заданий. Кроме того, студентов попросили высказать свое мнение о практических занятиях и преподавателях анатомии. Наконец, были проанализированы результаты письменного экзамена.

Анкета была введена научным сотрудником одной когорты студентов-медиков и биологов, и ответы на анкету были проанализированы на предмет статистической значимости. Тесты хи-квадрат Пирсона были проведены для определения статистических различий между новыми учениками и ретрансляторами для категориальных данных (рекомендуют ли они практические занятия в текущей форме для будущих практических занятий). Письменные результаты экзаменов (шкала от 0 до 40) были проверены на нормальность распределения с использованием критерия Шапиро – Уилка и на наличие равных дисперсий с помощью критерия Левена. После этого был проведен t-тест независимых выборок для статистических различий в результатах письменных экзаменов между текущей когортой, использовавшей 3D-атлас во время практических занятий и предыдущей когортой студентов, не использовавших 3D-атлас. Этот анализ исключил репитеров в обеих когортах и, таким образом, сравнил только новых студентов без предыдущего опыта прохождения курса.

Кроме того, t-критерий парных выборок использовался для сравнения результатов письменных экзаменов между первой и второй попытками репитеров в прошлом учебном году. Все тесты были двусторонними и проводились с использованием уровня значимости $p < 0,05$.

Количественный ответ на анкету проанализировал один из исследователей. Все утверждения были независимо отнесены к одной из шести следующих категорий: интерфейсный 3D-атлас, технические вопросы, практические занятия, использование 3D-атласа, наблюдение со стороны эмбриологов. Затем комментарии были разделены на положительные и отрицательные.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Из 47 студентов когорты респондент (49%) заполнили анкету. Из новых студентов 78% порекомендовали бы практические занятия в их нынешней форме, по сравнению с 8 из 14 повторных студентов (57%). Тест хи-квадрат на независимость (с коррекцией непрерывности Йетса) не выявил значимой связи между типом учащегося (т.е. новый ученик или повторник) и тем, рекомендуют ли они практические занятия в их нынешней форме для будущих практических занятий.

Половина респондентов дали письменные отзывы на интерфейс в 3D атлас человеческого эмбриологии. Большинство отзывов (81%) были положительными, и

студенты назвали интерфейс интуитивно понятным, простым для понимания и использования, что иллюстрируется следующим комментарием: «Вам действительно не нужно много объяснять, чтобы использовать программу». В меньшей степени респонденты отметили, что наличие трехмерного атласа на английском языке затрудняет распознавание определенных структур, поскольку лекции по эмбриологии проводились с использованием латинской терминологии.

22% всех респондентов говорили о технических вопросах. Основные поднятые проблемы включали проблемы с подключением к Интернету и загрузкой необходимого бесплатного программного обеспечения. Тем не менее, студенты высоко оценили помощь руководителей в решении этих технических проблем, в результате чего только один студент не мог выполнять задания на своем собственном ноутбуке.

Наиболее частым комментарием в теме «Практические занятия» (подтема «Время») было «слишком мало времени на все задания». В комментариях, связанных с темой Практические занятия (подтема Формат), наиболее часто говорилось о полезности практических занятий. Один респондент охарактеризовал занятия как «отличную подготовку к письменному экзамену», в то время как другие описали практические занятия как «дающие представление об уровне знаний» по определенным предметам. Кроме того, респондентам понравилась независимость, которую они получили во время практических занятий. Комментарии, связанные с подтемой «Задания» были положительными, назвав их «очень поучительными». Один респондент упомянул несколько нечетких заданий и неправильных ссылок в текстах.

Еще одна важная тема - «Использование 3D-атласа», что высоко оценило большинство респондентов (82%). Следующий комментарий респондента иллюстрирует это: «Трехмерный атлас действительно помогает визуализировать эмбриональное развитие». Кроме того, студенты упомянули, что 3D-атлас помог им понять некоторые эмбриональные процессы, которые они еще не полностью понимали во время лекций по эмбриологии. Наблюдение эмбриологов также получило положительные отзывы респондентов (100% комментариев положительные). Следующий комментарий респондента иллюстрирует этот момент: «Супервайзеры хорошо разбирались в предметах, было приятно, что они были на практических занятиях, потому что они могли очень легко объяснять сложные задания». Респонденты также отметили, что им «нравится работать в группе из пяти человек», поскольку это позволяет им обсуждать задания друг с другом. Как бы то ни было, важным вопросом, упомянутым несколькими респондентами, было то, что они хотели бы иметь более традиционные обучающие моменты во время практического занятия, чтобы оценить некоторые сложные вопросы со всей группой.

Эмбриональное развитие рассматривается многими студентами (био) медиками как сложное и загадочное. Отсутствие интерактивной 3D-визуализации процессов эмбрионального роста является одним из объяснений этого мнения. Настоящее исследование было проведено с целью выяснить, имеет ли цифровой 3D-Атлас эмбриологии человека значительную дополнительную образовательную ценность для учебной программы студента (био) -медика. Предполагалось, что использование интерактивного 3D-атласа на практических занятиях по анатомии улучшит учебный опыт студентов. Было действительно установлено, что студенты оценили интерактивный трехмерный атлас в дополнение к лекциям и использованию физических моделей, нарисованных вручную. Согласно гипотезе, 3D-Атлас эмбриологии человека значительно улучшил общие результаты тестов студентов. Результаты письменного экзамена показали, что новые студенты набрали значительно больше баллов, чем новые студенты когорты предыду-

щего года. Кроме того, парный t-тест, проведенный для оценки влияния 3D-атласа на баллы ретрансляторов на заключительном экзамене, также показал статистически значимое увеличение баллов студентов почти на 25% больше баллов по в среднем. Напротив, парный t-тест, который проводился для оценки результатов тестов ретрансляторов, которые не использовали 3D-атлас в течение курса, не показал значительного увеличения результатов тестирования для этих студентов. Это может указывать на то, что добавление 3D-атласа к практическим занятиям положительно повлияло на второй результат теста ретрансляторов.

Большинство имеющихся в продаже моделей цифровой эмбриологии дороги, что делает их менее доступными для использования в университетах. Тем не менее, 3D-атлас эмбриологии человека находится в свободном доступе и поэтому может быть легко включен в учебную программу по биомедицине.

Результаты анкетирования показывают, что студенты в целом оценили практические занятия, получив в среднем 4 балла из 5, когда их спросили, привели ли занятия к лучшему пониманию эмбриологии. Результаты показали, что использование цифрового трехмерного атласа на практических занятиях было оценено студентами, особенно потому, что атлас помог визуализировать эмбриологические процессы, которые они еще не полностью понимали во время аудиторных лекций. Кроме того, студенты назвали интерфейс 3D-атласа интуитивно понятным и легким для понимания. Интересно, что студенты также отметили желание использовать физические, нарисованные вручную эмбриологические модели, рядом с цифровым 3D-атласом. Кроме того, студенты сообщили о положительном опыте работы с эмбриологами в качестве кураторов практических занятий, что положительно сказалось на их опыте обучения.

Использование интерактивного трехмерного атласа для обучения эмбриологии человека хорошо вписывается в современный смешанный учебный план, в котором традиционные лекции сочетаются с онлайн-обучением. Использование смешанных подходов может способствовать повышению мотивации, удовлетворенности и учебного опыта студентов, а так же субъективных успехах в обучении и удовлетворении, достигнутые значительно более высокими оценками учащихся смешанного обучения по сравнению с учащимися, обучающимися традиционными методами. Тот факт, что учащиеся четко выразили свое предпочтение использовать как интерактивный трехмерный атлас, так и нарисованные вручную физические модели во время практических занятий, еще больше подчеркивает положительный эффект сочетания различных учебных материалов и показывает, что цифровой атлас не должен полностью заменять современные модели эмбриологии.

ВЫВОДЫ.

Важно отметить, что 3D-атлас анатомии человека проектирует 3D-модели в виде 2D-изображений на экране компьютера, что делает возможной (значительную) потерю обучения. Трехмерные физические модели превосходят двухмерные компьютерные трехмерные модели в изучении анатомии. Тем не менее, это исследование показывает, что представление цифровых 3D-моделей с использованием 2D-проекции по-прежнему имеет значительную добавленную ценность для обучения, предлагая человеческую эмбриологию максимально простым способом. Текущее исследование предполагает то, что, по крайней мере, трехмерные компьютерные модели, наряду с физическими моделями, вносят значительный и эффективный вклад в изучение и понимание студентами анатомии человека. Использование трехмерных печатных физических моделей или стереоскопических изображений для проецирования текущих моделей. Трехмерный атлас анатомии человека с целью дальнейшего улучшения обучения студентов может стать многообещающим предметом будущих исследований.

Поскольку студенты оценили сочетание физических трехмерных моделей эмбриологии, нарисованных вручную, и цифрового трехмерного атласа во время практических занятий, атлас идеально вписывается в программу смешанного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 190-192.
2. Бондарева А.Э., Ирышкова О.В., Тишков Д.С., Журбенко В.А., Саакян Э.С. Исследование эффективности учебного процесса на стоматологическом факультете и пути его повышения на основе обратной связи // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-4. С. 492
3. Тишков Д.С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // *Карельский научный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 37-39.
4. Осипова В.Е. Формирование педагогической установки на целомудрие личности в программе воспитательно-образовательной работы // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 148-152.
5. Вострокнутов Е.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческих компетенций студентов технического вуза в научно-исследовательской деятельности // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 102-107.
6. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 2017, P.60-73.
7. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // *Journal on the Horizon*, 2019, 6 p.
8. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности. Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 17.
9. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
10. Ооарич И.Н., Гаврилова М.И. Компетентностный подход в системе высшего образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 133-136.
11. Хухлаева О.В. Психология развития и возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 367 с.
12. Четвериков И.П. Понятие личности (из лекций по общей психологии) // *История российской психологии в лицах*. 2017. С. 215 - 224.
13. Likert R. A technique for the measurement of attitudes // *Archives of Psychology*. 2016.1-55p.
14. Жукков Г.Н. Общая и профессиональная педагогика. М.: Инфра-М. 2017. - 248 с.
15. Чалдини Р. Психология влияния // *Прогресс книга*, 2018. - 475 с.
16. Бородина К.М. Влияние использования цифровых моделей эмбрионов человека в учебной программе // *Региональный вестник*. 2020. № 13 (52). С. 8-9.
17. Загвязинский В.И. Педагогика. М.: Academia, 2017. - 160 с.
18. Ивановская О.Г. Педагогика текста и психолнгвистка. М.: Форум, 2018. - 256 с.
19. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах и таблицах. М.: Проспект 2016. - 248 с.
20. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
21. Лобанов А. П. Модульный подход в системе высшего образования // *Основы структурализации и метапознания*. - М.: РИВШ, 2016. - 733 с.
22. Хилько М.Е. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2016. - 200 с.
23. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. М.: Academia, 2017. - 312 с.
24. Тишков Д.С., Брусенцова А.Е., Перетягина И.Н., Синьговская Н.С. Роль воспитательной работы со студентами стоматологического факультета на современном образовательном этапе модернизации высшей школы // *Успехи современного естествознания*. 2014. № 12-3. С. 289
25. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 159 с.
26. Beauchamp T., & Childress J. Principles of biomedical ethics (7th ed.)// *New York: OxfordUniversity Press*, 2015. 345pp.
27. Бородина К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // *Региональный вестник*. 2019. № 22 (37). С. 7-8

Статья поступила в редакцию 26.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.4:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0029



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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕК, АУДИО- И ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 831424
SPIN: 2817-3404
ResearcherID: AАН-6493-2019
ORCID: 000-0001-9122-5712
ScopusID: 57190961213

ГЛАДКОВА Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой гуманитарных и общенаучных дисциплин

*Тюменское высшее военное-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И.Прошлякова
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

AuthorID: 284243
SPIN: 1890-0952
ResearcherID: J-3306-2017
ORCID: 0000-0001-8347-484X
ScopusID: 57190967543

ВАГАНОВА Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Профессионального образования и управления образовательными системами»

AuthorID: 1077588
SPIN: 6549-9515
ORCID: 0000-0001-5367-4293

ЖИДКОВ Алексей Андреевич, магистрант

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

AuthorID: 497813
SPIN: 2815-3232
ResearcherID: AАН-8795-2019
ORCID: 0000-0002-3216-2261

АЛЕШУГИНА Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет
(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ильинская, д.65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

Аннотация. В данной статье рассматривается использование медиатек, аудио- и видеоматериалов в учебном процессе. Цель статьи заключается в раскрытии возможностей использования медиатеки в учебно-образовательном процессе. Авторами статьи были проанализированы различные исследования посвященные применению мультимедиа технологий и медиатек в образовании. На основе анализа соответствующей литературы были определены понятие «медиаотека», ее структура и состав. Раскрыты дидактические возможности применения медиатек, аудио- и видеоматериалов в учебном процессе. Рассмотрены варианты проведения учебных занятий с помощью использования медиатек и различных мультимедийных материалов. В результате проведенного анализа авторами было выявлено, что применение медиатек в процессе обучения позволяет решить множество задач, таких как: работа с традиционными и нетрадиционными носителями информации, создание распределенной медиасреды как сферы медиаобразования, формирование медиаграмотности и информационного мировоззрения обучающихся, и обеспечение доступа ко всем видам современных источников информации. В основу медиатеки входят различные виды документов, электронных книг, монографий и копии печатных изданий учебников по различным дисциплинам, видео- и аудио- материалы и пр. Назначение медиатеки состоит в создании доступной образовательной среды, которая удовлетворяет учебным и педагогическим требованиям всех участников учебно-образовательного процесса.

Ключевые слова: медиатека, аудиоматериал, учебный видеофильм, фонд, библиотека, сеть Интернет, формат, теоретический материал, электронное обучение, учебно-образовательное пространство, электронная среда.

USE OF MEDIA LIBRARIES, AUDIO AND VIDEO MATERIALS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

© The Author(s) 2021

GLADKOVA Marina Nikolaevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
*Tyumen Higher Military Engineering Command School Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov
(625051, Russia, Tyumen, street L. Tolstogo 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

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

ZHIDKOV Aleksey Andreevich, student

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

ALESHUGINA Elena Anatolyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Foreign Languages

*Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, street Ilinskaya, 65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

Abstract. This article discusses the use of media libraries, audio and video materials in the educational process. The purpose of the article is to reveal the possibilities and aspects of using the media library in the educational process. The authors of the article analyzed various studies on the use of multimedia technologies and media libraries in education. Based on the analysis of the relevant literature, the concept of “media library”, its structure and composition were determined. The didactic possibilities of using media libraries, audio and video materials in the educational process are revealed. Some possibilities of conducting training sessions through the use of media libraries and various multimedia materials are also considered. As a result of the analysis, the authors found that the use of media libraries in the learning process can solve

many problems, such as: working with traditional and non-traditional media, creating a distributed media environment as a sphere of media education, forming media literacy and information worldview of students, and providing access to all types of modern information sources. The media library is based on various types of documents, e-books, monographs and copies of printed publications of textbooks on various disciplines, video and audio materials, etc. The purpose of the media library is to create an accessible educational environment that meets the educational and pedagogical requirements of all participants in the educational process.

Keywords: media library, audio material, educational video, Fund, library, Internet, format, theoretical material, e-learning, educational space, electronic environment.

ВВЕДЕНИЕ

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

На данном этапе развития общества и технологий, а также преобразований и модернизаций, которые происходят во всех сферах жизни, все острее встает вопрос и об изменении и усовершенствовании образования и учебного процесса. Так как современный образовательный процесс должен не только соответствовать ходу развития технологий, но и опережать его, то есть снабжаться все новыми и новыми технологиями, инновационными средствами обучения, различным мультимедийным сопровождением учебного процесса. Также необходимо уделить особое внимание и самостоятельности обучающихся при обучении. То есть создать все необходимые условия для обучающихся, которые обеспечивали бы доступность и понятность учебного материала не только в стенах образовательного учреждения, но и внеаудиторных занятий. Например, при подготовке домашнего задания или для повторения уже пройденного материала. Необходимо сделать данный процесс обучения как можно более качественным и удобным для обучающихся. Чтобы обучающиеся как можно меньше замечали разницу между аудиторным и внеаудиторным занятием и пользовались всем тем материалом, который доступен только в их образовательном учреждении. Например, библиотекой или различными презентациями, которые им показывали на учебном занятии, и необходимым теоретическим материалом, который поможет обучающимся лучше усвоить конкретную дисциплину. И желательно чтобы этот теоретический материал был представлен не только в текстовом виде как в учебнике, но и сопровождался аудио или видеорядом, для наглядности и лучшего его усвоения обучающимися.

На данную тему было проведено множество исследований и было предложено единое решение, созданное специализированной группой, которое называется «медиаотека». Термин «медиаотека» в образовании применяется при обозначении библиотеки учебного заведения, которая из книжного «печатного» варианта была преобразована в электронный. В фонде медиаотеки находится весь теоретический материал, который находится в сети интернет и представлен в различных форматах, таких как:

- текстовый, в данном варианте можно встретить различные учебники по учебным дисциплинам, книги, методические рекомендации образовательного учреждения и многое другое;

- аудио-файл, в данном формате могут находиться записанные на микрофон лекции преподавателей по различным учебным предметам;

- видео-файл, который представляет собой совокупность визуального и звукового сопровождения теоретического материала, это видео-лекции, научные исследования и различные учебные видеофильмы [1].

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

В последнее время все больше появляется исследований на тему использования медиаотек в образовательном процессе, а также определения данному понятию приводятся все более широкие. Поэтому можно сделать вывод, что на данном этапе происходит осмысление, поиск единственного верного толкования этого термина,

который бы точно охарактеризовал данное понятие. Но пока происходит изменения и преобразование медиаотеки, потому что она будет собой представлять в конечном этапе своего становления на данный момент не до конца понятно. Так как сегодня нельзя сказать, что она будет в себе содержать, только ли теоретический материал в различных форматах, или это будет новая информационная образовательная среда, или просто электронная библиотека. Возможно, в ближайшее время появится новый формат тех же учебников или книг, о котором мы пока не знаем. Но точно в ближайшее время понятие учебник изменится или просто перестанет быть актуальным, поэтому и идет тот поиск и сочетание форматов и средств обучения, способных его заменить [2].

Сам термин «медиаотека» впервые был использован во Франции в XX веке и он относился к деятельности библиотек которые осуществляли объединение своего библиотечного фонда с информационно-культурным пространством того времени, в котором уже начали применяться различные коммуникативные средства и оборудование [3].

Идеи об использовании медиаотеки в образовательном учреждении в России были разработаны впервые в 1994 году Е. А. Ястребцовой, которая написала работу под названием: «Медиаотека: как создать в школе медиаотеку». Эта работа и стала началом для дальнейшего развития идеи по созданию медиа-пространства в учебном заведении. В 2005 году И. Г. Пузикова написала и защитила диссертацию на тему: «Создание и использование школьной медиаотеки на основе распределения информационного ресурса». В данной диссертации были затронуты проблемы использования медиаотеки в учебно-образовательном процессе и преобразовании библиотеки учебного заведения в информационное образовательное пространство, то есть в медиаотеку [4].

Ю. Н. Столяров в своей научной работе «Что такое медиаотека и как она воюет со школьной библиотекой» рассматривает преимущества и недостатки медиаотеки по сравнению со школьной традиционной библиотекой и приводит различные доводы. Например, Ю. Н. Столяров пишет о том, что медиаотека это не обособленное электронное информационное пространство, а лишь часть библиотеки, которая находится в учебном заведении, которая функционирует через сеть Интернет. В данном случае пользователи могут найти только часть того фонда что имеется в библиотеке учебного заведения. Также автор приводит довод о том, что библиотека является основным и незаменимым источником всей учебно-образовательной информации в образовательной организации, что делает ее уникальным и незаменимым при обучении. Также библиотека, оснащенная необходимыми техническими средствами, является наилучшим местом для обучающихся, где они могут воспользоваться медиаотекой.

Использование медиаотеки должно осуществляться в компьютерном классе учебного заведения, а не в библиотеке и не видят причин для создания медиаотеки на базе библиотек.

Работы над исследованием возможностей использования медиаотеки в образовательном процессе ведутся непрерывно. Это подтверждают многие работы специалистов. Например, О.Н. Самохина проводила исследование на тему проблемы создания медиаотеки на базе Российской государственной юношеской библиотеки. В.В. Качалина проводила анализ работы российских би-

библиотек с их аудио- и видео-фондами. Е.М. Зуева провела исследование по библиотечному медицентру. В. Бабуров изучал понятие медиатеки как становление в образовательном учреждении нового учебно-информационного пространства. А Федоренко Н.Н. проследил и изучил процесс и этапы создания медиа-фонда в детских библиотеках [5].

Обосновывается актуальность исследования

Актуальность исследования особенностей применения медиатек, а также аудио- и видео-файлов в образовательном процессе обусловлена необходимостью применения инновационных методов обучения в образовательном процессе, результатом которых должно стать формирование компетенций и качественная и всесторонняя подготовка обучающихся, получение ими более качественного образования.

Проходящий повсеместно процесс информатизации не может проходить без формирования многофункциональных инновационных электронно-образовательных сред. И даже если этот процесс является трудоемким и дорогостоящим, но именно он способен придать образовательному процессу новые технологические возможности и способствовать переходу от традиционного образования к открытой системе образования. Так как в образовательном процессе электронная образовательная среда является учебно-образовательным пространством, в котором происходит обмен потоками информации между всеми субъектами процесса образования. Поэтому с модернизацией процесса образования все элементы учебно-образовательного процесса должны быть подвергнуты изменению, в том числе и библиотека должна быть преобразована в электронное образовательное пространство с многочисленным фондом учебно-образовательной информации, то есть в медиатеку. «Медиатека» является электронно-образовательной информационной средой способствующей свободному доступу ко всему теоретическому и учебно-методическому фонду образовательной организации и использованию его участниками учебного процесса.

Таким образом, данное информационное пространство призвано решать множество учебно-образовательных задач, таких как: обмен информацией; коммуникация между субъектами образовательного процесса; предоставляет возможность обучающимся работать как индивидуально, так и в группах; способствует социальной адаптации и углубленному изучению учебных дисциплин [6].

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в раскрытии возможностей использования медиатеки в учебно-образовательном процессе.

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

- определить состав и структуру медиатеки;
- раскрыть особенности реализации медиатеки в учебно-образовательном процессе;
- определить функции медиатеки, аудио- и видеоматериалов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В основу медиатеки входят различные виды документов, электронных книг, монографий и копии печатных изданий учебников по различным дисциплинам, видео- и аудиоматериалы и пр. Основное назначение медиатеки состоит в создании доступной образовательной среды, которая удовлетворяет учебным и педагогическим требованиям всех участников учебно-образовательного процесса [7].

Проведя опрос среди преподавателей и педагогов, мы выяснили примерный состав медиатеки:

- мультимедиа файлы и материалы, предназначенные для теоретических и практических занятий;
- различные программы по обучению и развитию обучающихся;

- мультимедиа словари, учебники и энциклопедии;
- различные сборники мультимедийных материалов, таких как аудио- и видеоматериалы, мультимедиа-ресурсы и другие;

- собрание мультимедийных презентаций, проектов и иных выполненных обучающимися и педагогами работ.

Структура онлайн-медиатеки:

1. Официальные государственные сайты.
2. Сайты документоведения, руководящей и методической работы.
3. Сайты структур безопасности.
4. Сайты для педагогов [8].

В учебно-образовательном процессе медиатека используется для работы обучающихся с различными носителями информации, для ее поиска и отбора. В процессе работы с медиатекой пользователи также учатся работать с компьютерными базами данных. Медиатека может быть использована и для поиска полезной информации в различных энциклопедических изданиях и справочными материалами, данное направление может быть использовано как для образовательного, так и для общего развития обучающихся. Для того чтобы получить практический опыт с информационными и компьютерными технологиями, а также формировать у себя навыки работы с сетью интернет они могут создавать собственные web-страницы, где могут публиковать всю полезную для себя учебную и различную развивающую информацию. Преподаватели же могут в рамках учебного процесса использовать медиатеку для связи с преподавателями других городов и стран для проведения дискуссий среди обучающихся и педагогов, и обмена педагогическим опытом проведения учебных занятий. Также преподаватель может быстро получать необходимую ему педагогическую информацию о новых технологиях, методах и средствах обучения, что повысит его уровень профессиональных компетенций и различных педагогических навыков.

Основными задачами медиатеки является работа с традиционными и нетрадиционными носителями информации с широким использованием информационно-коммуникативных технологий, и создание распределенной медиасреды как сферы медиаобразования со специальными средствами и методами, участие в формировании медиаграмотности и информационного мировоззрения обучающихся. Обеспечение доступа ко всем видам современных источников информации, создание электронных каталогов, систематизация и хранение получаемой информации, создание системы пополнения фондов медиатеки, в том числе за счет разработок педагогов и обучающихся, организация и регламентирование доступа к информации [9-14].

Медиатека позволяет своим пользователям комфортно и эффективно овладевать научными информационными технологиями, современными техническими средствами информатизации, навыками работы с различными информационно-поисковыми системами, локально и удаленно использовать электронные каталоги, базы и банки данных, отечественных и зарубежных библиотек и информационных служб с целью получения новых знаний, самосовершенствования в области изучаемых дисциплин, и, тем самым, представляет собой интерактивную среду подготовки высококвалифицированных специалистов [15-18].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Горелова, Е.В. Медиатека в школе: возможности и перспективы использования / Е. В. Горелова // Педагогическая информатика. - 2006. - № 3. - С. 28-31
2. Володин, Б.Ф. Медиатека и утопия: французская модель библиотечной информатизации / Володин Б. Ф. // Библиотечное дело. - 2003. - № 5 (05). - С. 39-41.
3. Бабуров, В. Раздвигая границы: Медиатека - шаг в новое информационное пространство / В. Бабуров // Библиотечное дело. - 2007. - № 1. - С. 34-35.
4. Зуева, Е.М. Библиотека-медиатека (библиотечный мультимедиа-центр) / Зуева Е. М. // Медиатека и мир. - 2009. - № 1. - С. 18-21.

5. Зуева, Е.М. Современная модель библиотеки общеобразовательного учреждения: [библиотека-медиаотека как инновационная модель библиотек образовательных учреждений] / Е.М. Зуева // Библиотечное дело-XXI век. - 2008. - № 2. - С. 87-90.
6. Горелова, Е.В. Медиаотека в школе: возможности и перспективы использования / Е. В. Горелова // Педагогическая информатика. - 2006. - № 3. - С. 28-31.
7. Качалина, В.В. Опыт работы российских библиотек с фондами аудиовизуальных материалов / В. В. Качалина // Библиотека в эпоху перемен: информ. сб. Вып. 1 (29) / РГБ, Информкультура. - М., 2006. - С. 93-96.
8. Вуль, В.А. Информационные технологии / Вуль В.А. // Библиотечное дело. - 2003. - N 2 (2). - С. 38-41.
9. Кустова, Н. Создаем медиаотеку / Н. Кустова, А. Корзина // Библиотека. - 2006. - № 3. С. 33-35.
10. Islamova Sh.I. The implementation of library management system and it's impact on digitalization // Azimuth of Scientific Research: Economics and Administration. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 137-138.
11. Mammadov M.A., Rzayeva Z.T. Full-text resources of the project type created in the presidential library of the office of the president of the republic of Azerbaijan as an innovative resource type of electronic library // Humanitarian Balkan Research. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 64-67.
12. Халафова С.А., Исмаилова Н.Н. 100 лет библиотеке Бакинского государственного университета: вклад в подготовку специалистов и науку // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 41-44.
13. Итинсон К.С., Чиркова В.М. К вопросу об эффективности использования электронных ресурсов в процессе обучения иностранных студентов в медицинском вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 233-236.
14. Колодезникова С.И., Тимофеев В.С. Оценка степени цифровизации некоммерческих организаций в республике Саха (Якутия) (на примере библиотек и музеев) // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 191-194.
15. Нефедов, В. Информационное пространство нового поколения: эволюция формы [об архитектурных заказах на современные библиотеки и медиаотеки] / Нефедов В. // Библ. дело. - 2005. - № 11 (35). - С. 10-1
16. Суханова Н.Т., Балунова С.А. Мультимедиа -технологии в образовании // Мининский университет. Нижний Новгород, 2018
17. Попенов А.А., Суханова Н.Т., Балунова С.А. Инструментальные средства построения электронной информационно-образовательной среды // В сборнике: Образование в цифровую эпоху сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. 2019. С. 62-66
18. Маркова С.М. Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С. 3.

Статья поступила в редакцию 23.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0030



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

РОЛЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ВУЗА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 829916
SPIN: 8120-0153

ЗОЛотова Людмила Владимировна, кандидат экономических наук,
доцент, директор

AuthorID: 755898
SPIN: 6099-3505

КОНЮЧЕНКО Оксана Наильевна, старший преподаватель кафедры
финансов и менеджмента

*Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Оренбургский филиал
(460000, Россия, Оренбург, ул. Ленинская/ Пушкинская, 50/ 51-53, e-mail: zolotova.lu@rambler.ru)*

Аннотация. В статье описывается опыт работы вуза по реализации профориентационных мероприятий, принимаемых с целью оказания помощи в профессиональном самоопределении школьников. Выявлены причины спада притока абитуриентов в региональные вузы. Проанализированы источники получения информации о вузе, главенствующим из которых является личные отзывы близких и друзей выпускников школ. Традиционные каналы распространения информации, такие, как телевидение, радио, профориентационные стенды в школах, образовательные выставки, встречи со старшеклассниками, организуемыми районными центрами занятости населения, сдают свои позиции, уступая место сайтам, каналам и страницам в социальных сетях интернета. Помимо этого, требуется непосредственное общение школьников со студентами и преподавателями, поэтому посещение школ, организация вузовских профильных классов в школах, проведение интерактивных профориентационных мероприятий в стенах университета, например, профориентационного квеста, недели занятий для школьников «Стань на один день студентом», участие в олимпиадах, творческих конкурсах, научных конференциях, организуемых вузом, помогают учащимся лучше понять сущность профессий, выявить свои склонности и предпочтения и сделать свой собственный осознанный выбор профессии.

Ключевые слова: профориентационная работа, профессиональное самоопределение, источники получения информации о вузе, мероприятия по профессиональной ориентации, приёмная кампания.

THE ROLE OF UNIVERSITY CAREER GUIDANCE IN STUDENTS' PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

© The Author(s) 2021

ZOLOTOVA Lyudmila Vladimirovna, Candidate of Economics,
Associate Professor, Director

KONYUCHENKO Oksana Nailievna, Senior Lecturer in the Department
of Finance and Management

*Plekhanov Russian University of Economics, Orenburg Branch
(460000, Russia, Orenburg, ul. Leninskaya/ Pushkinskaya, 50/ 51-53, e-mail: witchy@inbox.ru)*

Abstract. The article describes the experience of the University in implementing career guidance that helps school students make a free professional choice. The reasons for the decline in the number of applicants to regional universities are stated. The sources of finding the information about the University are analyzed, the main one being personal reviews of former school students' relatives and friends. Traditional channels of information dissemination, such as television, radio, career guidance stands in schools, educational exhibitions, meetings with school students organized by district employment centers, are losing their positions, giving way to sites, channels and pages in social networks in the Internet. In addition, school students need to communicate directly with university students and professors, so visiting schools, organizing University profile classes in schools, conducting interactive career guidance events in the University, for example, a career guidance quest, a week of classes for school students "Become a university student for one day", participating in Olympiads, creative competitions, scientific conferences organized by the University, help students understand the core of professions, identify their inclinations and preferences, and make their own choice of profession.

Keywords: career guidance, professional self-determination, sources of information about the University, professional orientation activities, admission campaign.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема профессиональной ориентации и профессионального самоопределения школьников находится в двух взаимно пересекающихся плоскостях: плоскость личных интересов, стремлений, мотивов школьников и плоскость социально-экономических отношений, рынка труда и занятости населения. Именно с этих позиций рассматривается профориентационная работа: с одной стороны, этот вид деятельности способствует личностному росту учащихся, выявлению их профессиональных склонностей и выстраиванию вектора развития их дальнейшей трудовой жизни. С другой стороны, правильный выбор профессии одной личностью оказывает благоприятное воздействие на макроэкономический показатель отсутствия безработицы, структуру занятости по отраслям и сферам деятельности и т.д.

Анализ научной литературы показал, что профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение входят в сферу пристального интереса большого числа исследователей. Профориентационная работа

связывается с профессиональным самоопределением обучающихся в школе (А.А. Костенко, Т. Rowley) [1], считается социальной и психолого-педагогической проблемой (И.С. Беганцова, Ю.Е. Болотин, В.В. Завражнов, Т.Т. Щелина) [2].

Воспитание и социализация школьников непосредственно зависят от работы педагогов, направленных на профессиональное становление обучающихся (Е.А. Глазырина, Н.Г. Ионина) [3; 4]. Профориентационная работа определяется как фактор нивелирования рисков на молодёжном рынке труда (Е.А. Ларичева, Е.Н. Скляр) [5], одно из направлений государственной молодёжной политики (Е.В. Воронина, Н.С. Вязова) [6].

Профессиональное самоопределение и профессиональная ориентация молодых людей рассматриваются в диахроническом и синхроническом срезам (Д.С. Ермаков) [7], изучается зарубежный опыт проведения профориентационной работы (П.И. Ананченкова, Т.В. Гаврикова) [8; 9], сравниваются концепции самоопределения западных и российских учёных (Д.С. Ермаков)

[7]. В работах последнего десятилетия особую актуальность приобретает выявление региональных особенностей проведения профориентационной работы (Л.П. Борисова, А.В. Захаров, Е.П. Никифорова) [10; 11].

Профориентационная работа ведётся в образовательных учреждениях всех уровней. Большое количество статей, монографий посвящено особенностям профориентации в учреждениях основного общего и среднего (полного) общего образования. Особое внимание уделяется изучению возможностей отдельных дисциплин для профориентации и профессионального самоопределения (А.Е. Афанасьев, О.О. Бурдинская, Е.А. Глазырина, Ю.О. Сидоров, В.А. Степанов, Н.Б. Федорова) [12; 13; 14], включая образовательные программы дополнительного образования (Е.Ф. Ханова) [15]. Профориентационная работа ведётся комплексно, включает не отдельные образовательные учреждения, а кластеры, состоящие из нескольких организаций, например, школа – колледж – предприятие (К.И. Сибгатова) [16], вуз – организация (О.Н. Конюченко, В.Ф. Ремизова, О.Н. Черникова) [17]. Профессиональному самоопределению молодежи способствует деятельность государственных и негосударственных служб занятости (С.А. Рамазанов) [18].

В условиях рыночной экономики, перевода образования в сферу услуг университеты ведут активную деятельность, направленную на привлечение выпускников школ к поступлению в тот или иной вуз (Г.Р. Дзитоюев, И.М. Бигаева; З.А. Мовкебаева; О.А. Быканова, Н.В. Филиппова) [19; 20; 21]. Ведение профориентационной работы является весьма новым видом деятельности, полтора десятилетия назад она ограничивалась проведением ежегодных дней открытых дверей. Сегодня ситуация изменилась, вузы хотят быть конкурентоспособными на рынке образовательных услуг, поэтому профориентационная работа является неотъемлемой частью университетской деятельности. К настоящему времени накопился определённый фонд оригинальных идей проведения профориентационной работы и сопровождения профессионального самоопределения школьников (Т.В. Дьяченко, С.А. Евсеева) [22], разработаны отдельные проектные методики (И.Н. Гарькин, И.А. Гарькина, О.А. Голерова, В.В. Романов, Н.В. Сухенко и др.) [23-29].

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной статьи – выявить зависимость между профориентационной работой, проводимой вузом, и профессиональным самоопределением школьников. Ведущими методами исследования стали общетеоретические (анализ литературы по проблеме), наблюдательные (наблюдение), социологические (анкетирование, опрос), практические (анализ результатов деятельности), статистическая обработка данных.

Материалом исследования послужила деятельность Оренбургского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова по профориентации школьников и итоги приёмных кампаний последних трёх лет.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Стремление забраться на жизненный Олимп зачастую воплощается в фактах успешного окончания школы, успешного поступления в вуз на бюджетную основу, получения диплома. Именно в фактах, а вот каким путем они достигнуты, стоят ли реальные знания и профессиональные навыки за получением аттестатов и дипломов, остается по-прежнему под большим вопросом. С трудом исправляется ситуация, сложившаяся во многих странах постсоветского пространства, – ориентация на получение документа об образовании, а не самого образования. Во многом этому способствует поведение работодателей, а также общее социально-экономическое положение – родители осуществляют выбор учебного заведения для своего ребенка, исходя из низкой стоимости обучения, не беря в расчет, какими именно знаниями овладеет их чадо, главное, чтобы был «документ». Такое отношение к образованию, прежде всего со стороны старшего поколения, сильно снизило мотивацию

молодежи к овладению новыми знаниями, расширению кругозора, повышению интеллектуальной культуры, что, как следствие, замедляет, усложняет процесс самоопределения личности школьника в целом и профессионального самоопределения в частности.

Процесс современного профессионального самоопределения может строиться двумя путями. Первый путь – процесс профессионального самоопределения, при котором учитываются лишь социальные и социально-психологические детерминанты, а личностные особенности не являются определяющими. То есть профессиональный путь строится на внешней мотивации и стимуляции. Субъект в данном случае независим от окружающих в своем профессиональном становлении. Второй путь – процесс профессионального самоопределения, при котором индивидуально-психологические особенности влияют на успешность профессионального становления. Через призму личностных особенностей строятся отношения с социумом в контексте профессионального развития [30].

По первому пути, как правило, идут слабо мотивированные выпускники, выбор за которых делают родители или обстоятельства, связанные со сдачей единого государственного экзамена. В итоге высокая степень неудовлетворенности профессиональным образованием возникает у всех участников образовательного процесса: учащегося и его семьи, а также преподавательского состава учебного заведения. Второй путь благоприятен для человека, сделавшего свой выбор самостоятельно, но это может порождать конфликтные ситуации в семье, т.к. родителям приходится оплачивать обучение, содержать ребёнка, пошедшего наперекор воли родителей.

Ежегодно, не успев закончить приёмную кампанию текущего года, вузы вступают в борьбу за абитуриентов будущего года. Реальность высшего образования такова, что несмотря на пройденную точку минимума по демографическому спаду количество предлагаемых бюджетных и внебюджетных мест для поступления превышает количество абитуриентов. Причин тому несколько:

1) массовый уход учащихся общеобразовательных учреждений после освоения основной образовательной программы (9 классов) в средние профессиональные учебные заведения;

2) разделение единого государственного экзамена по математике на базовый и профильный уровни, с зачислением в большинство вузов по результатам профильной математики;

3) «утечка» талантливой молодежи с высокими результатами ЕГЭ из региона в вузы мегаполисов – Москвы, Санкт-Петербурга, Казани;

4) изменение социально-экономической ситуации в стране и мире, повлекшее появление класса «самозанятых» и, как следствие, «самообразованных» молодых людей (блогеров, копирайтеров, комьюнити-менеджеров, ранк-мастеров и т.п.).

Эти причины были названы 9 ноября 2018 года в ходе работы круглого стола «Школа – вуз: опыт и перспективы взаимодействия», организатором которого выступил Оренбургский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова при поддержке Управления образования администрации г. Оренбурга. Поэтому может показаться, что в конкурентной борьбе за абитуриента ради выполнения плана приёма «все средства хороши». Это верно лишь отчасти. В Оренбургском филиале, как и в головном вузе РЭУ им. Г.В. Плеханова, заинтересованы, прежде всего, в сознательном выборе абитуриентами своего профессионального пути.

В ходе каждой приёмной кампании проводится опрос абитуриентов об их выборе вуза и информированности о нем. Анонимная анкета абитуриента содержит 6 вопросов с вариантами ответов, один из которых предполагает свободную формулировку анкетированного, если ни один ответ из предложенных не соответствует мнению опрошенного. На вопросы 2-5 может быть дано несколько

ко вариантов ответов. Вопросы составлялись не только с целью оценки профориентационной работы филиала, но и для установления мотивации поступающих, уровня их профессионального самоопределения. На основе результатов выборочного анкетирования абитуриентов в ходе приёмной кампании и полного анкетирования студентов, зачисленных на первый курс очной формы обучения, мы получили ряд выводов, которые помогут скорректировать будущую профориентационную работу, сделают ее более эффективной, ориентированной на повышение уровня профессионального самоопределения личности поступающего.

Первый пункт анкеты раскрывает портрет абитуриента. В среднем за последние три года это: 91,5% – выпускники школ и только 8,5% – выпускники средних профессиональных учебных заведений. Выпускники СПО, которые решили в своё время обойти сдачу ЕГЭ, оказываются неконкурентоспособными в борьбе за бюджетные места. При поступлении на внебюджетную основу выпускники СПО отдают предпочтение заочной форме обучения, так как уже имеют профессиональную базу для трудоустройства. Однако стабильная положительная динамика доли выпускников СПО среди абитуриентов очной формы обучения по сравнению с предыдущими годами говорит о понимании фундаментальности обучения на дневном отделении, более широких возможностей для профессионального самоопределения, дальнейшего магистерского образования и карьерного роста.

Процентное соотношение между абитуриентами по территориальному признаку: из образовательных учреждений г. Оренбурга – 74,6%, других городов – 16,9%, при этом доля иностранных граждан (Казахстан, Узбекистан) – 8,5%. Дополнительный анализ этих результатов и их соотнесение с результатами других пунктов анкеты показали, что низкая доля иногородних абитуриентов объясняется, во-первых, высокой стоимостью обучения на внебюджетной основе по сравнению с взаимно-конкурентами, и, во-вторых, недостаточной информированностью абитуриентов области об Оренбургском филиале РЭУ им. Г.В. Плеханова.

Второй пункт анкеты раскрывал источники получения абитуриентами информации об Оренбургском филиале. Традиционно высокий процент приходится на ответ «от родных, друзей, знакомых» – 69,5%. Это говорит о высокой степени удовлетворенности полученным образованием предыдущих поколений выпускников, о положительном имидже филиала. На втором месте среди источников занимает ответ: «на официальном сайте филиала, официальных группах в социальных сетях интернета» – 40,7%. Третий источник получения информации – представители Оренбургского филиала на презентациях в образовательных учреждениях – 25,4%.

Мало востребованными источниками информации, зачастую в дополнение к указанным выше, стали: реклама в газетах, на телевидении и радио – около 15%; справочная литература для абитуриентов – 5%; совет учителей – 5%; ежегодная выставка «Образование и карьера» – 1,7%. Совет учителей можно также позиционировать как информацию, полученную от знакомых. Что ещё больше увеличивает первый показатель. Низкий рейтинг у абитуриентов получили СМИ и специализированные выставки при высокой стоимости размещения информации. Эффективность телевизионной рекламы вуза и телерепортажей по позиционированию вуза в регионе показала спад за последнее пятилетие по причине снижения доли телезрителей молодого поколения.

Недейственной оказалась информация на школьном специализированном стенде профориентации – 0%. Такой стенд существует в образовательных учреждениях, но информация о филиале, рассылаемая на электронные адреса школ, лицеев и гимназий, на стендах размещается редко. Этим фактом объясняется слабая информированность иногородних учащихся. Размещение

информации становится возможным после личного посещения учебного заведения представителями филиала, но тогда же проводятся профориентационные встречи с учащимися 9-11 классов и/или их родителями, они получают раздаточный материал о филиале, и необходимость в информационном стенде отпадает.

Массово информировать выпускников области об условиях поступления в филиал можно было на выездных мероприятиях «День выпускника» или «Твой выбор», организуемыми районными Центрами занятости населения Оренбургской области. Количество приглашений на такие мероприятия резко сократилось за последние 3 года.

С целью информирования старшеклассников Оренбурга и области об образовательных программах, реализуемых в Оренбургском филиале им. Г.В. Плеханова, оказания помощи в выборе своей будущей профессии был разработан план проведения профориентационной работы. Одним из пунктов плана было посещение отдельных учебных заведений области преподавателями филиала. Только в 2018 году выездные профориентационные беседы со старшеклассниками охватили в общей сложности 4275 учащихся 9-11 классов. Помимо выступлений перед школьниками преподаватели проводят интерактивные занятия. Так, например, командная экономическая игра «Управление корпорацией» выявила настоящих менеджеров и повлияла на профессиональное самоопределение школьников г. Новотроицка.

В ноябре 2018 года в филиале стартовал инновационный проект «PlekhanOF_Quest. Осознай свою будущую профессию». Проект реализуется с целью помощи абитуриентам в осознанном выборе будущей профессии (специальности) с учетом личностных характеристик выпускника, его ожиданий от будущей карьеры, тенденций развития экономики региона. Основные цели и задачи проекта реализовывались посредством прохождения участниками трёх уровней «погружения» в будущую профессию. На интерактивных семинарах ведущими преподавателями Оренбургского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова были даны краткие характеристики востребованных на рынке труда профессий (специальностей), рассмотрены требования работодателей к вакансиям, характеристика компетенций и дисциплин учебных планов, обеспечивающих их получение, знакомство с предприятиями-лидерами соответствующих секторов экономики, для которых готовятся специалисты. В семинарах приняли участие специалисты-практики с большим опытом работы в реальном секторе экономики.

С 2018 года в Оренбургском филиале проводится мероприятие для старшеклассников «Стань на один день студентом Оренбургского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова». Занятия по теории статистики, психологии, стратегическому менеджменту, иностранному языку, маркетингу, лидерству, истории экономики, теории государства и права, математическому анализу, праву, финансам и кредиту ежегодно посещает большое количество учащихся из образовательных учреждений г. Оренбурга и Оренбургского района. Школьникам демонстрируются самые разнообразные формы занятий: практический тренинг, дискуссия на основе сообщений студентов, интеллектуальная битва, семинарское занятие по профессиональному определению, тестирование для выявления собственных профессиональных способностей и склонностей, викторина, решение индивидуальных кейсов, деловая игра, виртуальная экскурсия.

С некоторыми образовательными учреждениями среднего образования заключены долгосрочные договоры на проведение особых мероприятий. Оренбургский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова открыл в школах города «Плехановский профильный класс», где преподаватели ведут занятия по экономическим дисциплинам, маркетингу. Ежегодно школьники принимают участие в Плехановской олимпиаде школьников, в конкурсе твор-

ческих работ и в секции на английском языке студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы и перспективы развития экономики в современных условиях».

В новых условиях дистанционного режима общение с обучающимися учреждений среднего образования переместилось в виртуальное пространство. Информирование абитуриентов о событиях в филиале, новостях, диалог со старшеклассниками, дни открытых дверей ведутся на сайте, страницах социальных сетей, каналах интернета. В систему он-лайн мероприятий добавляются новые, продумываются методы и средства обратной связи, т.к. главное в профориентационной работе – результат, выражающийся в профессиональном самоопределении школьников.

ВЫВОДЫ

Профориентационная работа, проводимая вузом, оказывает непосредственное воздействие на осознанное, взвешенное принятие решения в выборе жизненного пути абитуриента. Ознакомившись с информацией о филиале, реализуемыми им образовательными программами, посетив мероприятия, проводимые преподавателями вуза, молодой человек может избежать ошибки неправильного выбора профессии или, напротив, может увидеть свою будущую профессиональную стезю. Наши данные подтверждают этот вывод. Только четверть школьников, задействованных в программе профориентационной работы филиала, приходят вновь, чтобы подать документы для поступления в вуз. Тем не менее, посещение профильных классов, занятий, интерактивных мероприятий для школьников в стенах Оренбургского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова расширяют кругозор, дают представление о мире экономики и экономических профессиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Костенко А.А. Профориентационная работа в современной школе как фактор профессионального самоопределения учащихся / А.А. Костенко, Т. Rowley // *Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы.* – 2016. – № 4 (5). – С. 40-43.
2. Беганцова И.С. Профориентационная работа с молодежью как социально- и психолого-педагогическая проблема / И.С. Беганцова, Ю.Е. Болотин, В.В. Завражнов, Т.Т. Щелина // *Современные исследования социальных проблем.* – 2011. – № 2 (06) – С. 154-157.
3. Глазырина Е.А. Профориентационная работа на уроках технологии как средство социализации учащихся / Е.А. Глазырина // *Школа и производство.* – 2009. – № 3. – С. 7-8.
4. Ионина Н.Г. Профориентационная работа при обучении биологии как направление воспитания и социализации в рамках ФГОС ООО / Н.Г. Ионина // *Биология в школе.* – 2015. – № 6. – С. 38-43.
5. Ларичева Е.А. Профориентационная работа как фактор, способствующий снижению напряженности на молодежном рынке труда / Е.А. Ларичева, Е.Н. Скляр // *Научные Записки ОрелГИЭТ.* – 2010. – № 1. – С. 474-478.
6. Вязова Н.С. Профориентационная работа как направление государственной политики в сфере занятости молодежи / Н.С. Вязова, Е.В. Воронина // *Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии.* – 2013. – № 4 (18). – С. 31-37.
7. Ермаков Д.С. Профессиональное самоопределение и профессиональная ориентация школьников: историко-педагогические аспекты, современный взгляд / Д.С. Ермаков // *Профессиональное образование в России и за рубежом.* – 2017. – № 3 (27). – С. 75-80.
8. Ананченко П.И. Профориентационная работа: зарубежный опыт // П.И. Ананченко // *Труд и социальные отношения.* – 2009. – № 7. – С. 31-37.
9. Гаврикова Т.В. Профориентационная работа со старшеклассниками в общеобразовательных школах России и США / Т.В. Гаврикова // *Семья в России.* – 2006. – № 2-1. – С. 115-126.
10. Никифорова Е.П. Профориентационная работа в образовательных организациях Республики Саха (Якутия): проблемы и перспективы / Е.П. Никифорова, Л.П. Борисова // *Теория и практика общественного развития.* – 2014. – № 2. – С. 139-142.
11. Захаров А.В. Профориентационная работа в сельских школах Саратовской области / А.В. Захаров // *Власть.* – 2011. – № 1. – С. 121-124.
12. Афанасьев А.Е. Профориентационная работа в процессе преподавания предметов естественнонаучного цикла / А.Е. Афанасьев // *Наука и образование.* – 2005. – № 1. – С. 78-82.
13. Степанов В.А. Профориентационная работа среди учащихся школ при проведении элективных курсов / В.А. Степанов, Н.Б. Федорова, О.О. Бурдинская, Ю.О. Сидоров // *Российский научный журнал.* – 2009. – № 2 (9). – С. 132-139.
14. Глазырина Е.А. Профориентационная работа на уроках технологии как средство социализации учащихся / Е.А. Глазырина //

Школа и производство. – 2009. – № 3. – С. 7-8.

15. Ханова Е.Ф. Профориентационные возможности занятий парикмахерским искусством в учреждении дополнительного образования / Е.Ф. Ханова // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции.* – 2019. – С. 4841-4845.

16. Сибгатова К.И. Профориентационная работа в интегрированной системе «школа-колледж-предприятие» / К.И. Сибгатова // *диссертация на соиск. ученой степени канд. педагог. наук.* – *Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования.* – Казань. – 2011.

17. Ремизова В.Ф. Сотрудничество организации с вузом как условие совершенствования системы обучения специалистов / В.Ф. Ремизова, О.Н. Черникова, О.Н. Коноченко // *Дружелюбный вестник.* – 2019. – № 3 (30). – С. 142-154.

18. Рамазанов С.А. Профориентационная работа с молодежью в условиях службы занятости / С.А. Рамазанов // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки.* – 2011. – № 3 (16). – С. 75-77.

19. Дзитоиев Г.Р. Профориентационная работа вузов со школьниками // Г.Р. Дзитоиев, И.М. Бигаева // *Современные наукоемкие технологии.* – 2014. – № 7-2. – С. 87.

20. Мовкебаева З.А. Профориентационная работа в условиях автономной деятельности и самостоятельности вузов / З.А. Мовкебаева // *Bulletin d'EUROTALENT-FIDJIP.* – 2014. – № 3. – С. 38-41.

21. Быканова О.А. Профориентационная работа со школьниками и мотивированными абитуриентами в экономическом вузе / О.А. Быканова, Н.В. Филиппова // *Педагогика высшей школы.* – 2015. – № 1 (1). – С. 47-49.

22. Дьяченко Т.В. Практика применения активных форм профориентационной работы вуза / Т.В. Дьяченко, С.А. Евсеева // *Современные проблемы науки и образования.* – 2016. – № 5. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25397> (дата обращения: 02.10.2020).

23. Гарькина И.А. Профориентационная работа на примере реализации проекта «Стройкадры» в г. Пенза / И.А. Гарькина, И.Н. Гарькин // *Молодой ученый.* – 2014. – № 2 (61). – С. 744-746.

24. Голерова О.А. Профориентационная работа с подростками: проективная методика «Путеводитель» / О.А. Голерова // *Школьные технологии.* – 2012. – № 3. – С. 165-171.

25. Пичугина Г.А., Сидоренко А.В. Организация профориентационной работы на уроках химии // *Научный вектор Балкан.* 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 62-64.

26. Цагарева Е.Ф. Профориентационная работа в процессе преподавания биологии // *Балтийский гуманитарный журнал.* 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 317-319.

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

28. Швацкий А.Ю., Зубкова С.Н. Влияние уровня самооценки на профессиональное самоопределение в юношеском возрасте // *Балканское научное обозрение.* 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 86-88.

29. Сухенко Н.В. Профориентационная работа со школьниками на примере проекта «Школа РИСО» / Н.В. Сухенко, В.В. Романов // *Образование и общество.* – 2014. – № 2 (85). – С. 44-48.

30. Таланова С. И. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников / С.И. Таланова // *Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.).* – СПб.: Реноме, 2012. – С. 226-228.

Статья поступила в редакцию 06.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0031



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

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ПОДКАСТОВ В ОБРАЗОВАНИИ: ТИПОЛОГИЯ И СПЕЦИФИКА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 777287
SPIN-код: 5121-8467

ИТИНСОН Кристина Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры иностранных языков

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: bkristina89@gmail.com)*

Аннотация. Целью данной статьи является исследование вопроса применения видеоподкастов в образовательном процессе медицинского вуза. Изначально подкастами назывались аудиофайлы на портативном медиаплеере от производителя Apple. Скорость Интернет-соединения долгое время ограничивала тип информации, которой можно было обмениваться, хотя первые видеоподкасты начали появляться в форме потокового видео и веб-трансляций. Сейчас видеоподкасты могут классифицироваться в зависимости от цели, педагогической стратегии и академической направленности. В статье использованы методы комплексного теоретического и описательного анализа. Автор отмечает, что подкасты - лекции заменяют очную работу преподавателей и студентов, так как последние имеют возможность просмотра лекций, заранее загруженных преподавателями, в удобном для них месте. Расширенный или усовершенствованный видеопodcast – это снятые видеоматериалы презентаций Power Point со звуковым объяснением. Автор статьи подтверждает, что студенты, работая с подкастами, могут искать нужные сегменты, приостанавливать, пересматривать заслуживающие внимания понятия или факты, но основной педагогической стратегией является предоставление информации. Необходимо отметить, что наиболее популярными в образовании подкастами являются лекции преподавателей и профессоров или дополнительные материалы курсов. Такие подкасты студенты, как правило, слушают дома или же на мобильных устройствах в удобном для них месте. Важным является использование студентами подкастов, когда студенты пропустили занятия и им нужно изучить пропущенный материал, чтобы догнать сокурсников. Практическая значимость работы обусловлена тем, что автор проанализировал современные подкасты, которые могут эффективно использоваться в образовательном процессе медицинского вуза. Автор приходит к выводу, что несмотря на постоянно растущую аудиторию и популярность подкастов, не стоит забывать, что это самое молодое медиа, потому существуют некоторые трудности, в первую очередь, технологические. Один из главных минусов связан с измерением аудитории: сколько людей послушало подкаст, сколько прослушало до конца, до середины и так далее — платформа распространения не дает такой информации.

Ключевые слова: видеопodcast, образование, аудиофайл, мультимедиа, потоковое видео, веб-трансляция, педагогическая стратегия, академическая направленность, сегментация, образовательный процесс, аудиопodcast, медицинский вуз, Интернет, презентация.

ON THE QUESTION OF THE APPLICATION OF PODCASTS IN EDUCATION: TYPOLOGY AND SPECIFICITY

© The Author(s) 2021

ITINSON Kristina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures
of the department of foreign languages
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: bkristina89@gmail.com)

Abstract. The purpose of this article is to study the use of video podcasts in the educational process of a medical university. Initially, podcasts were called audio files on a portable media player from the manufacturer Apple. The speed of Internet connection for a long time limited the type of information that could be exchanged, although the first video podcasts began to appear in the form of streaming video and webcasts. Now video podcasts can be classified depending on the goal, pedagogical strategy and academic orientation. The article uses methods of complex theoretical and descriptive analysis. The author notes that podcasts - lectures replace the full-time work of teachers and students, since the latter have the opportunity to view lectures loaded in advance by teachers in a place convenient for them. An advanced or enhanced video podcast is a captured video of Power Point presentations with an audio explanation. The author of the article confirms that students, working with podcasts, can look for the right segments, suspend, revise noteworthy concepts or facts, but the main pedagogical strategy is the provision of information. It should be noted that the most popular podcasts in education are lectures by teachers and professors or additional course materials. Such podcasts, students, as a rule, listen at home or on mobile devices in a convenient place for them. Important is the use of podcasts by students when students have missed classes and need to study missed material to catch up with fellow students. The practical significance of the work is due to the fact that the author analyzed modern podcasts that can be effectively used in the educational process of a medical university. The author concludes that despite the constantly growing audience and the popularity of podcasts, one should not forget that this is the youngest media, because there are some difficulties, primarily technological. One of the main disadvantages is related to measuring the audience: how many people listened to the podcast, how many listened to the end, to the middle, and so on - the distribution platform does not give such information.

Keywords: video podcast, education, audio file, multimedia, streaming video, webcasting, pedagogical strategy, academic focus, segmentation, educational process, audio podcast, medical university, Internet, presentation.

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

Исследования по использованию видеоподкастов в образовании стали популярными еще в 2002 году: аудиография, потоковая трансляция видео, вебкастинг (веб-трансляция). Высокоскоростная пропускная способность Интернета была редкостью в 2005 году, поэтому использование видеоподкастов в образовании ограничивалось временем загрузки, и исследования в этой

области были минимальными. Важно отметить, что два ключевых фактора способствовали изменению частоты использования видеоподкастов, вначале для развлечения, потом в образовании.

Во-первых, в 2005 году запустили YouTube как сайт, предназначенный для распространения большого числа видеоклипов, а к 2006 году YouTube получал более ста миллионов просмотров в день. А уже в 2011 году YouTube просматривали более 4 миллиардов раз в день.

Если первоначально YouTube использовался в развлекательных целях, то в настоящее время является бесплатным источником многочисленных образовательных видео по различным предметным областям [1-4].

Второй фактор, который значительно повлиял на развитие подкастов в образовании – увеличение пропускной способности Интернета. В период с 2006 по 2010 годы внедрение высокоскоростного Интернета

быстро расширило доступ к сети Интернет как в обычных домах, так и в образовательных учреждениях.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. Применению видеоподкастов в образовательном процессе посвящены работы следующих авторов: Красильников А.А., Закиров Ф.Х. [5], Артюшина Г.Г., Шейпак О.А. [6], Хасанова Л.И. [7], Шарипова А.Д., Сапух Т.В. [8], Токарев Н.В., Кустов Т.В., Тимофеев А.В. [9], Арбузов С.С. [10], Мироненко Е.С. [11], Королева Д.О. [12].

Методология. Формирование целей статьи. Постановка задания. Изначально подкастами назывались аудиофайлы на портативном медиаплеере от производителя Apple. Скорость Интернет-соединения долгое время ограничивала тип информации, которой можно было обмениваться, хотя первые видеоподкасты начали появляться в форме потокового видео и веб-трансляций. Сейчас видеоподкасты могут классифицироваться в соответствии с целью, педагогической стратегией и академической направленностью [13-15].

С точки зрения цели, выделяют четыре вида видеоподкастов: применяемые на лекциях, расширенные, дополнительные, учебные примеры с решениями. Подкасты - лекции заменяют очную работу преподавателей и студентов, так как последние имеют возможность просмотра лекций, заранее загруженных преподавателями, в удобном для них месте. Расширенный или усовершенствованный видеоподкаст – это снятые видеоматериалы презентаций Power Point со звуковым объяснением. Дополнительные видеоподкасты включают административную поддержку, резюме занятий, или же дополнительные материалы, которые будут использоваться учащимися для получения более углубленных знаний [16]. Наконец, учебные примеры с решением предлагают видео объяснения конкретных проблем, которые студентам, возможно, потребуется решить по определенной дисциплине, например, в области математики, информатики, физики или же анатомии.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Видеоподкасты также можно классифицировать на основе сегментации. Несегментированные подкасты состоят из целых лекций, которые могут воспроизводиться от начала до конца с помощью элементов управления. Сегментированные видеоподкасты разбиты на меньшие видео, что позволяет осуществлять поиск и просмотр в соответствии с потребностями пользователя.

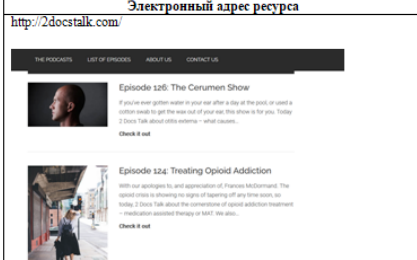


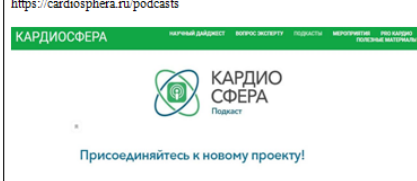
Педагогическая стратегия является еще одним способом определения подкастов. Различают три различных подхода к обучению: восприимчивый просмотр, решение проблем и создание видеоподкастов. Восприимчивый просмотр подкастов предполагает, что обучающий материал в любом формате должен быть просмотрен учащимися. Студенты могут искать нужные сегменты, приостанавливать, пересматривать заслуживающие внимания понятия или факты, но основной педагогической стратегией является предоставление информации. Видеоподкасты для решения проблем - это клипы, предназначенные для объяснения важных фактов и помощи учащимся в изучении того, как решать конкретные проблемы по математике, естественным наукам, физике, инженерии [17,18]. Главная стратегия включает в себя планирование и создание студентами своих собственных видеоподкастов. Студенты учатся, исследуя, сотрудничая друг с другом, и в конечном итоге

разрабатывая академические видеоподкасты.

Существует еще одна классификация видеоподкастов в зависимости от академической направленности: практические и концептуальные. Примерно половина видеоподкастов исследует практические навыки или конкретные проблемы. Эти подкасты обычно не длинные и сегментированные. Другая половина видеоподкастов создается по более сложным для понимания темам, видео достаточно длинные и могут быть сегментированы. В целом, типы подкастов значительно различаются в зависимости от их назначения, степени сегментации, педагогической стратегии и академической направленности [19].

Целью данной статьи является исследование современных подкастов, которые могут эффективно использоваться в образовательном процессе медицинского вуза (таблица 1).

Таблица 1 – Современные подкасты, которые могут эффективно использоваться в образовательном процессе медицинского вуза

| Электронный адрес ресурса | Краткая характеристика ресурса |
|--|---|
| http://2docstalk.com/  | Подкаст о системе здравоохранения, медицинской науке и взаимоотношении между ними. Студенты могут использовать подкасты сайта для самостоятельной подготовки и расширения кругозора. |
| https://hospitalmedicine.podbean.com/  | Подкасты представляют собой обучающие аудио и видео о заболеваниях сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной, нервной систем. Подкасты обсуждают вопросы распространения инфекционных заболеваний, в том числе мировую пандемию COVID-19. |
| https://www.medmat.ru/avroom  | Подкасты представляют собой видеолекции известных профессоров и ученых по различным темам для дополнительного самостоятельного обучения. |
| https://cardiosphera.ru/podcasts  | Первый специализированный подкаст для студентов-медиков и врачей России, практические советы по ключевым вопросам от экспертов. |

Необходимо отметить, что наиболее популярными в образовании подкастами являются лекции преподавателей и профессоров или дополнительные материалы курсов. Такие подкасты студенты, как правило, слушают дома или же на мобильных устройствах в удобном для них месте. Важным является использование студентами подкастов, когда студенты пропустили занятия и им нужно изучить пропущенный материал, чтобы догнать сокурсников.

Выводы. Видеоподкасты оказывают положительное влияние на чувства и эмоции студентов. Многие ученые отмечают, что видеоподкасты являются мотивирующими для студентов, так как видео материал является интересным, доступным, и позволяет просматривать учебный материал несколько раз. Более того, просмотр видеоподкастов снижает беспокойство студентов, создает комфортную психологическую атмосферу.

Несмотря на постоянно растущую аудиторию и по-

пулярность подкастов, не стоит забывать, что это самое молодое медиа, потому пока еще существуют некоторые трудности, в первую очередь, технологические. Один из главных минусов связан с измерением аудитории: сколько людей послушало подкаст, сколько прослушало до конца, до середины и так далее — платформа распространения не дает такой информации. Если вторая контентная революция подкастинга уже произошла, от любительского аудиоблоггинга пришли к профессиональным проектам, то технологическая еще впереди [20].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рыбалко Т.Г., Тарасова О.М. К вопросу о подкастинге и его роли в профессиональном лингвообразовании // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2019. — №9-2. - С. 101-104.
2. Шашин З.С., Втюрина Е.А. Подкастинг как новый формат распространения информации в журналистике // сборник статей XIX Всероссийской научно-практической конференции «Общество. Наука. Инновации». — 2019. — С. 1261-1266.
3. Голубкова Д.В. Подкастинг: типология и специфика развития // сборник трудов XLIII научной конференции молодых ученых «Студент и научно-технический прогресс». — 2019. — С. 436-437.
4. Погуляев Ф.В. Методические функции видео-подкастов в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2017. — №3(167). — Т.22. - С. 63-71.
5. Красильников А.А., Закиров Ф.Х. Подкастинг как инновационный метод обучения в высшем медицинском учреждении // сборник научных трудов XI международной научно-практической конференции «Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения». — 2019. - С. 646-649.
6. Артюшина Г.Г., Шейпак О.А. Особенности использования подкастов в образовании // материалы научно-практической конференции к 70-летию факультета международных отношений «Магия ИИНО: Новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников». — 2014. — №2(41). - С. 63-67.
7. Хасанова Л.И. Подкаст как образовательное медиасредство // материалы Всероссийской научно-практической конференции «Цифровое развитие экономики и социальной сферы Удмуртской республики: актуальные вопросы и роль высшей школы». — 2019. — С. 275-280.
8. Шарипова А.Д., Сапух Т.В. Подкаст как средство формирования коммуникативной компетенции // материалы международного молодежного научного форума «Молодежь, наука, инновации». — 2017. — С. 128-129.
9. Токарев Н.В., Кустов Т.В., Тимофеев А.В. Подкастинг как направление развития неформального образования // Современное образование: содержание, технологии, качество. — 2019. — Т.1 - С. 15-17.
10. Арбузов С.С. Технологии подкастинга как средство активизации учебной деятельности студентов при обучении компьютерным сетям // Педагогическое образование в России. — 2015. — №7. - С. 30-35.
11. Мироненко Е.С. Об использовании смарт-технологий в образовательном процессе // Вопросы территориального развития. — 2018. — №2(42). - С. 7.
12. Королева Д.О. Всегда онлайн: использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками дома и в школе // Вопросы образования. — 2016. — №1. - С. 205-224.
13. Королева Д.О., Хавенсон Т.Е. Портрет инноватора образования XXI века // Вопросы образования. — 2015. — №1. - С. 183-200/
14. Сорокин А.Л. Разработка социальной подкаст-платформы // материалы межрегиональной научной конференции «XII ежегодная научная сессия аспирантов и молодых ученых». — 2018. — С. 166-169.
15. Волкова Л.Е., Евтюгина А.А. Особенности создания образовательных подкастов в методике преподавания языка // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. — 2020. — №9. - С. 32-38.
16. Колесникова А.В. Определение и типология подкаста // материалы XIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Молодежь XXI века: образование, наука, инновации». — 2019. — С. 64-65.
17. Бобрин А. Что такое подкаст, какие бывают виды и как создать подкаст [Электронный ресурс]. - URL: <https://asbseo.ru/optimizaciya-i-prodvizhenie-bloga/chto-takoe-podkast-podcast-kakie-byvayut-tipy-i-kak-sozdat-podkast.html> (дата обращения: 16.09.2020).
18. Ледеяева П.С., Осиянова О.М. Дидактический потенциал технологии подкастинга в современном языковом образовании // материалы международной научно-практической конференции «Интергация науки, образования, общества, производства и экономики». — 2020. — С. 229-235.
19. Ковальская Е.П. Подкастинг как средство интерактивной коммуникации в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2012/ped33.html> (дата обращения: 01.09.2020).
20. Гагарина, А. Подкастинг сегодня и завтра / А. Гагарина. URL: <https://tvkinoradio.ru/article/article9964-podkasting-segodnya-i-zavtra> (дата обращения: 12.09.2020).

Статья поступила в редакцию 18.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0032



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

МОТИВАЦИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ НАПИСАНИЯ СОЧИНЕНИЙ ПО ПЕЙЗАЖНЫМ КАРТИНАМ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 788553
SPIN-код: 3742-7058

ФАРДЗИНОВА Мадина Дзибусовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Русская филология»

AuthorID: 822301
SPIN-код: 7868-1949

КАБУЛОВА Гаяна Согратовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Осетинская филология»

*Северо-Осетинский государственный педагогический институт
(362003, Россия, Владикавказ, ул. Карла Маркса, 36, e-mail: gajana77@mail.ru)*

Аннотация. В статье авторами описываются особенности подготовки учащихся средней школы к написанию сочинений по пейзажным картинам в сравнительно-сопоставительном аспекте на основе функционально-коммуникативной направленности обучения русскому языку. Современная школа отводит немаловажную роль предметам языкового цикла, в том числе и преподаванию русского языка как родного и неродного. Русский язык в осетинской школе на сегодняшний день является проводником основного потока учебной и научной информации. Но ориентация в глобальном информационном пространстве требует не только знания русского языка или просто языка, а интеллектуально-речевых умений (ИРУ), метаумений, т.е. «как освоенных субъектом способов интеллектуально-речевых действий с учебно-научным материалом, не зависящих от предметной области знаний» [1, с. 104]. В реализации целей поликультурного образования особого внимания заслуживает среднее звено, так как именно оно закладывает основы всестороннего развития детей, здесь начинается работа по воспитанию культуры речи, формированию сознательного отношения к языку, развитию коммуникативных навыков. Авторы делают вывод о том, что развитие культурно-речевых навыков речи обучающихся средних классов в условиях полилингвальной модели поликультурного образования должно основываться на совмещении образовательных-воспитательных функций родных языков народов России и при этом усилении роли русского языка - активного посредника диалога культур.

Ключевые слова: функциональный подход в обучении языку, сочинение по пейзажной картине как продуктивная форма мотивации речевого творчества школьников, развитие коммуникативных навыков учащихся средней школы

MOTIVATION OF SPEECH CREATIVITY OF STUDENTS IN THE PROCESS OF WRITING ESSAYS ON LANDSCAPE PICTURES IN THE CONDITIONS OF POLYLINGUAL MODEL OF POLYCULTURAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

FARDZINOVA Madina Dzibusovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of “Russian Philology”

KABULOVA Gayana Sogratovna, candidate of Philology, associate Professor
of the Department of «Ossetian Philology»
North Ossetian State Pedagogical Institute

(362003, Russia, Vladikavkaz, Karl Marx street, 36, e-mail: gajana77@mail.ru)

Abstract. The authors describe the features of preparing high school students to write essays on landscape paintings in a comparative aspect based on the functional and communicative orientation of Russian language teaching. Modern schools assign an important role to the subjects of the language cycle, including the teaching of Russian as a native and non-native language. The Russian language in Ossetian schools is currently the main source of educational and scientific information. But orientation in the global information space requires not only knowledge of the Russian language or just the language, but also intellectual and speech skills (IRU), meta-skills, i.e. “as a subject mastered methods of intellectual and speech actions with educational and scientific material that do not depend on the subject area of knowledge” [1, p. 104]. In meeting the goals of multicultural education deserves special attention the middle link, as it lays the Foundation for the comprehensive development of children, this work begins by fostering a culture of speech, formation of conscious attitude to language, development of communicative skills. The authors conclude that the development of cultural and language skills speech students of the middle classes in conditions of polylingual model of polycultural education should be based on a combination of educational functions of the native languages of the peoples of Russia and strengthening the role of the Russian language - active mediator of dialogue between cultures.

Keywords: functional approach in language teaching, landscape painting essay as a productive form of motivating speech creativity of schoolchildren, development of communication skills of secondary school students

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

Формирование компетенций учащихся (лингвистической, языковой коммуникативной, культурологической) осуществляется путем включения в обучение языкового и внеязыкового материала. Традиционно, современная концепция обучения русскому языку в общеобразовательной школе предполагает овладение ценностями материальной и духовной культуры через язык.

Вопросы, связанные с речевой деятельностью не раз становились предметом пристального внимания учёных во все времена. Накопленный положительный опыт известными исследователями: Ладыженской Т.А. [2], Л.С. Выготского [3], Самаевой Е.А. [4], Эльконина Д.Б. [5]

и др. позволяют создавать научно-обоснованные предпосылки для определения условий индивидуализации деятельности в развитии речевой деятельности обучающихся.

Вместе с тем, как показывает практика, несмотря на повышенный интерес к проблеме, уровень речевого развития школьников оставляет желать лучшего. Именно поэтому особую значимость приобретает современная и методически правильно сформированная деятельность, направленная как на творческое развитие обучаемых, так и на активизацию их речевой деятельности.

Формирование целей статьи (постановка задания). Определить возможности работы над сочинением по пейзажной живописи в сравнительно-сопоставительном

аспекте как одного из ключевых видов работ по развитию речи обучающихся.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В основу данного исследования заложена идея о том, что пейзажное полотно, представляя собой предметный план речи, имеет широкие коммуникативные возможности, а именно: активизирует все виды речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо). В этом аспекте в контексте диалога культур произведение живописи «помогает» реализовать и воспитательную функцию: именно через пейзажное полотно, воздействуя на ученика, помогает ему приобщиться не только к прекрасному, но и увидеть красоты Родины, которая является многогранной и многоликой. Произведения художников, на которых изображены разные уголки нашей страны, знакомят школьников с неповторимой природой, позволяют учениками сравнить, выявить сходства и отличия.

Приходится констатировать, что современные выпускники средних школ испытывают затруднения при написании сочинений, хотя сочинение – это интеллектуальный показатель развития ученика, его эстетического вкуса, результат достижений в изучении русского языка и литературы. У учащихся, как правило, достаточно слабо развито воображение, а также нет хорошо организованной мотивации.

Нам представляется, что сочинения по пейзажной картине являются как раз тем внеязыковым материалом, посредством которого оживляются уроки русского языка, показываются богатейшие способности языка и необходимость его тщательного изучения с целью коммуникации, выражения своих мыслей и чувств.

К сожалению, как показывает школьная практика, «идет процесс «нагружения» памяти ученика и наращивания его эрудиции, но не происходит главного: реального включения молодого человека в контекст культуры» [6, с.139]. Обучаясь языку, ребенок не только познает мир, но и учится в нем существовать, приобретает ценные ориентиры, глубже проникает в национальную и мировую культуру, естественным путем приобщается к духовным богатствам.

Такой подход к организации учебно-воспитательного процесса (полилингвальная модель поликультурного образования – далее ПМПО), на протяжении многих лет реализующийся в государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт». Он подразумевает слияние многообразия культур, языков, формирующих образовательную среду, которая обеспечивает создание научной и культурной картины мира, начиная с дошкольного возраста [7, с.9].

Концептуальный принцип (триада) «Осетия - Россия - МИР», на котором основана модель, отвечает естественным познавательным потребностям обучающихся и позволяет им видеть себя гражданами республики, России, мира, а осетинская культура вписывается в мировое культурное пространство как ее гармоничная часть [8, с. 20].

В процессе изучения языка учащиеся ПМПО имеют возможность приобщаться к богатствам национальной культуры: традициям, духовным ценностям.

В этом смысле в Республике Северная Осетия-Алания накоплен положительный опыт реализации этой модели на всех образовательных ступенях, начиная с детского сада. При этом расширен региональный компонент за счет включения в него произведений музыки и художественно-изобразительного искусства.

В данной работе под полилингвальным подходом мы понимаем сочетание разнообразных культур языков, которые создают образовательную среду, обеспечивающую формирование научного и культурного образа мира будущего учителя, начиная с дошкольного возраста.

Учитывая, что в последнее время прослеживается

повышенное внимание к возрождению национальной самосознания, в статье представлены формы работы в процессе написания учащимися сочинений по картинам известных русских и осетинских художников, сюжеты полотен которых схожи в тематическом и композиционном плане. Поэтому они являются богатным материалом для проведения их сравнительного анализа и написания сочинений. Это позволит приобщить учащихся к богатому наследию живописных полотен русских и осетинских художников, а также создаст предпосылки для создания естественных условий коммуникации.

Как уже было отмечено выше, особое место на уроках русского языка занимает работа по подготовке и написанию сочинения, которому в известной степени подчинены другие речевые упражнения [9, с. 85]. Основная задача учителя при этом - научить учеников смотреть на изображение; понять содержание и увидеть его художественные возможности; перевести увиденное на язык слова.

Пейзажная живопись – вид искусства, отражающий средствами живописи и графики естественную или измененную человеком природу.

Поэтому, прежде всего, учитель на занятиях по развитию речи должен способствовать тому, чтобы учащиеся научились «читать» картину. «Прочитать» картину - значит уловить творческий замысел художника, чутко воспринять язык живописи как искусство «видимых образов», «говорящих» цветов, света и тени и, поняв все это, раскрыть [10, с. 37].

В связи с этим большое значение имеет отбор картин. Методически целесообразно начать работу с жанровых картин, тематически интересных, близких и доступных детям, несложных в композиционных отношениях.

Следует также отметить, что сочинение по картине может быть написано в другом стиле: разговорном с элементами художественной речи (история картины, письмо о впечатлениях от выставки картин), публицистическом с элементами разговорной речи (отзыв, рецензия, отклик о картине), научно-популярном (газетная статья, рассказ экскурсовода), публицистическом с художественными элементами (сочинение-описание с элементами рассуждения), художественном с элементами разговорной речи (сочинение-описание с элементами повествования).

Создание текстового описания требует аналитического подхода, в связи с тем, что речь идет не только о возможности наблюдать, но и о возможности осознавать психологическое состояние человека, его внутренний мир и выражать свое отношение к нему. В целях развития у обучающихся наблюдательности, возможности ассоциировать, рассматривать, выделять основное, учитель может предложить им обрисовать в сравнительном плане пейзажные картины двух художников.

В то же время важно использовать описательные и натуралистические ландшафты с четкой объективностью содержания, с четко определенным рисунком. Пейзажи должны быть увлекательными, доступными для обучающихся, относиться к определенной лексико-грамматической теме, вызывать у обучающихся необходимость в речевой деятельности, способствовать воспитанию их моральных и эстетических свойств.

Приведем пример такой работы.

К творчеству К.Л. Хетагурова, основоположника осетинской литературы, не раз обращались методисты, практикующие учителя русского языка и литературы, родного языка и литературы. Его произведения, в том числе и картины, помогают понимать природу, любить её, наслаждаться её вечно не увядающей красотой, учить состраданию, сопереживанию, прививают учащимся любовь к родному краю. Так, например, на одном из уроков по развитию речи в средних классах можно провести сравнительно-сопоставительный анализ двух полотен: Коста Хетагурова «Долина Теберда» и Александра Бабича (картина из серии махаринских работ).

Выбор этих пейзажных полотен не случаен.



Рисунок 1 - К. Хетагуров «Долина Теберда»



Рисунок 2- А.Бабич (из серии махаринских работ)

Известно, что Хетагуров побывал во всех Карачаевских ущельях, но особенно его покорило Тебердинское ущелье. Там, неподалеку от озера Кара-Кол, на увенчанном солнцем краю, стоял бревенчатый дом, где Коста находил утешение и вдохновение. Там сестра Ислама подарила другу своего брата башлык, черкеску, бурку собственного производства. Поэт очень любил ходить в них и фотографироваться.

В числе работ Коста Хетагурова, которые были посвящены Карачаю, особенное место занимает картина «Долина Теберда», в которой щедро открылся величавый дар самобытного художника. Здесь мы видим величественную душевную природу Домбая, выражена любовь автора к горам своей второй родины. Зритель видит огромные горные дали, наполненные прозрачным светом и воздухом. Лишь на этот раз живописец обращается к вертикальной композиции, чтобы лучше и убедительнее передать общий масштаб и панорамный вид горного ущелья, который открывался перед зрителем, начиная с заснеженных вершин, залитых светом утреннего солнца к серебряной ленте реки на дне ущелья. И в качестве опорной точки тонкая ель на переднем плане - ключ ко всей композиции.

Следует обратить внимание учащихся на то, что и сегодня есть художники, которых не оставляет равнодушными красота горной Теберды, величественные вершины Домбая, Архыза. Одним из ярких примеров является творчество современного русского художника

Александра Бабича. Осенью 2010 года объединение художников, в котором состоит Александр Бабич, побывало в ущелье Махар, которое расположено в Карачаево-Черкесской Республике. Под большим впечатлением от увиденных красот Александр создал серию махаринских работ. Одна из таких картин была написана после этого путешествия.

Александр Бабич так же, как и Коста не смог удержаться от того, чтобы не запечатлеть на многих своих полотнах достопримечательности этого чудесного края, созданные самой природой за долгие века и тысячелетия. Чистый воздух, снежные вершины и цветущие долины – вот что привлекло художников.

Работу над текстами можно построить следующим образом. Учащиеся знакомятся с текстами, к каждому из которых подобраны грамматические задания. Работу в классе можно провести по группам.

Текст № 1.

К. Хетагуров - не только основоположник осетинской литературы, но и зачинатель станковой живописи, фрески и декоративно-прикладного искусства в Осетии и среди других горцев Северного Кавказа.

Творчество писателя многогранно и разнообразно как в поэзии, так и в живописи. Вместе с Хетагуровым в академии учились художники, чьи имена оставили глубокий след в истории русской живописи: М. А. Врубель, В. А. Серов, Н. С. Самокиш, пейзажист Г.З. Башинджагян, скульптор В.А. Беклемишев и др. Мастера-рисовальщики и живописцы (П. П. Чистяков, А.И. Шарлеман и др.), профессора академии прививали учащимся высокое знание рисунка и мастерство кисти. Кавказец, глубоко болеющий за свой народ и бескорыстно любящий свой край, Коста не мог не отразить в своих картинах природу Кавказа. Не многие пейзажи художника сохранились, зато у Коста много подготовительных рисунков, эскизов к будущим пейзажным картинам.

Грамматические задания к тексту:

1. Прочитайте текст. Сформулируйте основную мысль.

2. Что вы узнали нового о Коста Хетагурове как художнике?

3. Охарактеризуйте К. Хетагурова как художника, человека, которому не безразлична судьба народа, используя слова или словосочетания из текста.

4. Придумайте концовку к данному отрывку.

5. Подберите синонимы к следующим словам: картина, художник, самозабвенно.

Текст № 2. Александр Бабич, член союза художников России, работает в классической живописной манере, вдохновляется этюдными выездами на природу. Его любимые места – горная Теберда, величественные вершины Домбая, Архыза. Художник известен именно своими горными пейзажами, в которых изображены живописные виды Кавказских гор всех времен года. Любители гор найдут среди них самые величественные и разнообразные виды Кавказа. Его творчество отмечено многочисленными дипломами и наградами. Работы Александра Бабича находятся в частных коллекциях (около 2000 работ) Канады, Франции, США, Японии, Германии, Англии, Китая, Греции, Турции, Австралии.

Грамматические задания к тексту:

1. Прочитайте текст. О чем он?

2. В чем особенность пейзажных полотен А. Бабича?

3. Придумайте заголовок к тексту.

4. Разбейте текст на абзацы и сформулируйте основную мысль каждого абзаца.

5. Объясните толкование следующих слов: этюд, манера, жанр.

6. К слову «этюд» подберите близкие по значению слова.

7. Выпишите из текста все имена собственные.

На втором этапе ученики знакомятся со стихотворением известного в нашей стране автора-исполнителя песен, поэта, драматурга Ю. Визбора «Синие горы».

Синие горы

Я помню тот край окрыленный,
Там горы веселой толпой
Сходились у речки зеленой,
Как будто бы на водопой.
Я помню Баксана просторы,
Вершины в снегу золотом.
Ой горы, вы синие горы,
Вершины, покрытые льдом,
Вершины, покрытые льдом .

Здесь часто с тоской небывалой
Я думал, мечтал о тебе.
Туманы ползли с перевалов
Навстречу неясной судьбе.
Звенели гитар переборы,
И слушали их под окном
Ой горы, ой синие горы,
Вершины, покрытые льдом

Пусть речка шумит на закатах
И плещет зеленой волной.
Уходишь ты вечно куда-то,
А горы повсюду со мной.
Тебя я увижу не скоро,
Но твердо уверен в одном:
Полюбишь ты синие горы,
Вершины, покрытые льдом [11].

После прочтения стихотворения с учащимися следует провести беседу по вопросам:

1. Что возникает перед твоими глазами, когда ты читаешь эти строки? Что чувствуешь, читая их?

2. Картины каких художников тебе вспоминаются при чтении этого стихотворения?

3. Как вы думаете, подходит ли стихотворение Ю. Визбора «Синие горы» к пейзажным полотнам К. Л. Хетагурова «Долина Теберда» и А.И. Бабича (из серии махаринских работ). Аргументируйте свой ответ примерами из стихотворения Ю. Визбора.

4. Какие словосочетания больше всего подходят для описания этих пейзажных картин? Приведи примеры их стихотворения.

5. Какие это строки: весёлые, грустные, спокойные, стихи - раздумье, размышление? Каким настроением они написаны?

6. Какому настроению человеческой души созвучно описываемое поэтом и художниками состояние природы?

7. Как вы думаете, что чувствовал поэт, написавший эти строки? В каком настроении могли пребывать художники, нарисовавшие эти пейзажные полотна? О чем они могли думать, мечтать?

8. Какие мысли, чувства возникают у вас, когда читаете эти стихи и созерцаете картины двух художников?

9. Стихи каких поэтов могли бы также точно передать тему, настроение этих пейзажных картин?

Освоить язык эмоций – сложная работа. Поэтому в процессе формирования личностного отношения учащихся к содержанию произведения можно использовать и другие задания творческого характера: элементы, стимулирующие мотивацию ученика рассказать о понравившейся ему картине, подобрав к ней соответствующее стихотворение: «Кто расскажет лучше, интереснее, почему понравилось произведение? Какое стихотворение подойдет к представленным картинам?». Литературное произведение, в особенности поэтическое, способно наиболее ярко передать читателю любой образ, сделать его ярким и «живым»: «...Образ представляет собой специфическое обобщение ряда жизненных фактов, наблюдений, знаний художника, которое раскрывает правду жизни, дает ее познание... В различных видах искусства образы создаются по-разному: в живописи – с помощью красок, в музыке – звуков, в литературе – при

помощи слова» [12, с. 30].

После такой предварительной работы учащимся можно предложить выполнить творческое задание: написать письмо подруге (другу) об одном из художников, чья картина произвела большее впечатление.

Выводы исследования. Таким образом, мы пришли к выводу, что организованная подобным образом методическая работа позволит учителю развивать художественное и эстетическое чутье учащихся, познакомит их с методами сравнительно-сопоставительного описания картин русских и осетинских художников, а также будет способствовать воспитанию у детей уважения к российскому искусству, которое имеет большой потенциал для развития их духовно-нравственных качеств.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Нам представляется, что использование картин в обучении развитию речи более подробно раскрывает сочетание задач языкового развития и познания культуры людей. Образы, которые воздействуют на органы чувств, дают возможность более глубоко воспринимать реальность, способствовать развитию эмоциональной сферы человека, его мышления и на этой основе формированию мыслительных и языковых процессов. «Работа над картиной позволяет погрузить учащихся в мир, представленный художником, и реализовать позицию о взаимосвязи языка и культуры, коммуникативности и культуроведения» [13, с.15].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Суворова Е.П., Е.А.Купирова. Формирование интеллектуально-речевой культуры школьников как условие гуманизации образовательной среды изменяющейся школы/ Гуманизация образовательной среды изменяющейся школы (средствами интеграции предметных методик обучения): Сб. научных статей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. – С.103-124
2. Ладыженская Т.А. Система обучения сочинениям в 4-8 классах / Под ред. Т. А. Ладыженской. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Просвещение. 1973. - 367 с.
3. Выготский Л.С. Речь и мышление: учебное пособие для студентов педколледжей/ Л.С. Выгодский. – М.: Издательский центр АГРАФ, 2012. – 292 с.
4. Самаева Е.А. Создание речевых обстановок на этапе подготовки к написанию сочинения // Начальная школа. 2012. №10. – С.21-25.
5. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащегося: учебное пособие/ Д.Б. Эльконин – М.: Издательство ИНТОР, 2013. – 112 с.
6. Ямбург В. Я. Педагогический Декамерон. Издательство «Дрофа», Москва, 2009 г. – 368 с.
7. Атемова Ф.М. Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества. 2018. № 7. С. 7-12.
8. Камбаров Т.Т. Стратегия в Осетии: полилингвальность и поликультурность / Т.Т. Камбаров // Полилингвальное образование как основа сохранения языкового наследия и культурного разнообразия человечества: Материалы I международной научной конференции. 25-26 апреля 2006 года (проводилась под эгидой и при финансовой поддержке ЮНЕСКО). Владикавказ: Издательство СОГПИ. 2006. – С. 19-23. <https://ru.convdocs.org>.
9. Фардзинова М.Д. Развитие речи учащихся - билингвов при изучении односоставных предложений русского языка (на материале произведений К.Л.Хетагурова) диалог. 2009. № 1. с. 85-89.
10. Гайнуллина Г.А. Сочинение по картине как основной вид работы по развитию речи//Всероссийский электронный журнал «Педмастерство». 2016. <https://www.pedmasterstvo.ru/categories/31/articles/1287> (дата обращения: 02.04.2020 г.).
11. Песни настоящих мужчин [Текст] / Юрий Визбор. - Москва: Эксмо, 2011. – 270 с. <https://dlib.rsl.ru>.
12. Борукаева З.Г. Творчество Г. Цаголова. Идеино-тематическое и художественное своеобразие: Монография; Сев.-Осет. гос.ун-т. Владикавказ: Изд-во СОГУ. – 2001. – 131 с.
13. Кабулова Г.С., Кулумбегова М.Э. Диалог культур на уроках осетинской литературы в старших классах// Приднепровский научный вестник. 2019. Т. 2. № 2. С. 14-19.

Статья поступила в редакцию 27.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 371
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0033



ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© Автор(ы) 2021

КАЛИНЧЕНКО Дмитрий Юрьевич, аспирант

Московский городской педагогический университет

(123022 Россия, Москва, Столярный переулок д. 16, e-mail: kalinchenko_dima@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования информационной культуры младших школьников. Приведены подходы к пониманию сущности информационной культуры и ее функций в современном обществе. Описаны подходы к формированию информационной культуры у обучаемых в начальной школе. Поставлена проблема о необходимости поиска механизмов организации совместной деятельности младших школьников, которая позволит активно вовлекать в процесс приема и передачи информации и даст возможность расширить границы образовательного пространства. Приведены примеры реализации, выдвинутой нами гипотезы о том, что формирование информационной культуры младших школьников будет осуществляться эффективно, если выполнить отбор содержания учебного материала, позволяющего ставить и решать несколько познавательных задач, имеющих общую цель, а решение которых может быть найдено разными способами, что позволит разделить процесс совместной деятельности; разработку познавательных задач, требующих осуществления совместной деятельности; поиск форм взаимодействия, способных помочь решить общие задачи в определенно заданный промежуток времени. Описано содержание предметной области «Математика», которое возможно использовать при организации совместной деятельности младших школьников. Проведена корреляция отобранного содержания и типов уроков. Представлен пример организации сетевого взаимодействия, направленного на формирование информационной культуры при изучении младшими школьниками математики. В представленном примере показано взаимодействие обучаемых в группе, в подгруппе, между членами разных групп и объединение работы по подгруппам для решения общей задачи. Описана организация работы совместной деятельности, которая позволяет сделать процесс поиска информации не только лично значимым, но и значимым для социальной группы обучаемых, объединенных сетевым взаимодействием.

Ключевые слова: информационная культура младших школьников, совместная деятельность, сетевое взаимодействие, работа по подгруппам, предметная область «Математика» начального общего образования.

ORGANIZATION OF WORK ON FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

© The Author(s) 2021

KALINCHENKO Dmitry Yurievich, post-graduate student

Moscow City Pedagogy University

(123022, Russia, Moscow, Stolayrny lane, 16, e-mail: kalinchenko_dima@mail.ru)

Abstract. The article deals with the formation of the information culture of primary schoolchildren. Approaches to understanding the essence of information culture and its functions in modern society are given. The approaches to the formation of information culture among students in primary school are described. The problem is posed of the need to find mechanisms for organizing joint activities of primary schoolchildren, which will allow them to actively involve them in the process of receiving and transmitting information and will make it possible to expand the boundaries of the educational space. Examples of the implementation of our hypothesis that the formation of the information culture of primary schoolchildren will be carried out effectively if the selection of the content of the educational material is carried out, which makes it possible to set and solve several cognitive tasks with a common goal, and the solution can be found in different ways, which will allow to divide the process of joint activity; the development of cognitive tasks requiring the implementation of joint activities; search for forms of interaction that allow solving common problems in a definite period of time. The content of the subject area "Mathematics" is described, which can be used when organizing joint activities of primary schoolchildren. Correlation of the selected content and types of lessons has been carried out. An example of the organization of network interaction aimed at the formation of information culture in the study of mathematics by primary schoolchildren is presented. The presented example shows the interaction of trainees in a group, in a subgroup, between members of different groups and the combination of work in subgroups to solve a common problem. The organization of the work of joint activities is described, which makes it possible to make the process of searching for information not only personally significant, but also significant for all learners, united by network interaction.

Keywords: information culture of primary schoolchildren, joint activities, networking, work in subgroups, subject area "Mathematics" of primary general education.

ВВЕДЕНИЕ

Глобализация информационных процессов в современном обществе вносит существенные изменения в подготовку подрастающего поколения. В настоящее время приоритетной становится задача сформировать у обучающихся культуру поиска, обработки и передачи информации.

Вопросами определения информационной культуры занимаются специалисты различных областей: философы, социологи, культурологи, психологи, педагоги и многие другие. Каждое направление вносит свой вклад в понимание ее значения и специфики.

Описывая структуру информационной культуры обучающихся ученые-педагоги (С.В. Афанасьев [1], М.Г. Вохрышева [2], А.Н. Дулатова, Н.Б. Зиновьева [3] и др.) фиксируют ее функции, связанные с осмыслением и преобразованием информации при ее получении и под-

готовке к передаче другому члену общества; принятием оценочно-мотивационных суждений, как уже заложенных в самой информации, так и полученных в ходе собственного анализа; выбором действий, направленных на использование информацией, с целью получения материальных и духовных благ. Данные функции реализуются в ходе коммуникации, выполнения совместных действий в социальном пространстве.

Важность формирования у младших школьников умения принимать и понимать культурный код, заложенный в информации, и передавать его собеседнику, подчеркивается специалистами в области начального образования. Ведется активный поиск и разработка эффективных способов формирования информационной культуры младших школьников.

В настоящее время подчеркивается необходимость расширения образовательного пространства, позволяю-

шего применять разные способы работы с информацией, ее приема, обработки, применения, хранения, передачи (А.И. Адамский, Е.Ю. Петряева [4], Е.А. Алисов [5] Н.М. Виштак, Н.П. Ходакова [6] и др.)

Вместе с этим отмечаются многочисленные объективные трудности управления деятельностью младших школьников, направленной на получение и передачу информации. Учителю необходимо обеспечить возможность для каждого ученика в короткий промежуток времени быть и источником, и приемником информации, которую, прежде чем предоставлять другому члену группы, необходимо осмыслить, дополнить, исправить.

МЕТОДОЛОГИЯ

В связи с этим требуется продолжать поиск новых подходов к формированию информационной культуры. Мы предположили, что необходимо определить механизмы организации взаимодействия младших школьников, которые позволят активно вовлекать их в процесс приема и передачи информации и дадут возможность расширить границы образовательного пространства при работе с информацией.

Мы определили методы исследования, который включали теоретический анализ научной литературы, анализ и обобщение опыта педагогической работы с младшими школьниками, проектирование педагогической работы, направленной на активизацию деятельности младших школьников при работе с информацией.

Известно, что взаимодействие обучающихся осуществляется в ходе совместной деятельности. Совместная деятельность по сути и есть организованная система активности взаимодействующих личностей, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры [7].

В современных подходах к построению образовательного процесса учитываются требования, разработанные психологами и педагогами прошлого века, к организации учебно-познавательной деятельности обучающихся и придается особое значение именно совместной взаимосвязанной деятельности, позволяющей создать условия для активного обмена обучающей информацией.

А.В. Калинин, Л.Ю. Галишников писали, что формы учебного взаимодействия являются важными элементами среды жизни школьника и представляют собой специально организованное общение учителя с учащимися и учащихся друг с другом [8].

В психолого-педагогической литературе описаны признаки совместной деятельности, которыми являются: наличие двух или более участников; решение образовательных задач в одно и то же время; личностный контакт по обмену действиями, информацией; общая цель — предвосхищаемый результат, отвечающий общим интересам; разделение процесса совместной деятельности между участниками, обусловленное характером цели, средств и условий ее достижения; возникновение в процессе совместной деятельности межличностных отношений, образующихся на основе предметно заданных функционально-ролевых взаимодействий и приобретающих со временем относительно самостоятельный характер [9, 10].

Опираясь на выделенную методологическую основу, мы предположили, что механизмами организации взаимодействия обучающихся, направленного на формирование информационной культуры, являются: отбор содержания учебного материала, позволяющего ставить и решать несколько познавательных задач, имеющих общую цель, а решение которых может быть найдено разными способами, что позволяет разделить процесс совместной деятельности; разработка познавательных задач, требующих осуществления совместной деятельности; поиск форм взаимодействия, позволяющих решать общие задачи в определенно заданный промежуток времени.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Нами было проанализирована предметной области

программы начального общего образования «Математика и информатика» [11] и отобрано содержание, которое можно использовать для формирования информационной культуры младших школьников при их самостоятельном получении и передаче учебной информации. Для того, чтобы определить формы взаимодействия мы провели корреляцию отобранного содержания и уроков разного типа. Тип урока предопределяет специфику организации обучения школьников, а предложенная для изучения учебная информация направляет и структурирует познавательную деятельность обучающихся в соответствии с логикой научного знания, составляющего ее ядро.

Совместная групповая работа может быть использована, как для ознакомления с новым учебным материалом, так и при обобщении и систематизации знаний, а также при формировании умений применять полученные знания.

На уроке, тип которого усвоение новых знаний, математические термины и понятия должны быть заданы учителем для репродуктивного запоминания, так как их степень абстракции изначально выше, чем уровень сформированности операции абстрагирования у младших школьников [12]. Групповая работа при изучении нового может быть связана с исследованием свойств математических объектов, заданных для изучения. Это могут быть свойства арифметических действий, свойства геометрических фигур, способы измерения величин, арифметические закономерности. При этом важно, чтобы общий вывод результатов исследования был сформулирован под руководством учителя в ходе фронтальной работы. В противном случае практическая работа может привести к обобщениям по несущественным признакам и искажению математических понятий. При организации совместной деятельности обучающихся на уроке данного типа необходимо учитывать методические способы первичного ознакомления с понятиями, фактами или явлениями. Можно использовать индуктивный путь от частного к общему, когда учащиеся в группах собирают разную информацию, потом во фронтальном режиме проходит ее обобщение. Или дедуктивный путь от общего к частному, когда учитель фронтально дает основные положения, необходимые для усвоения, а обучающиеся в группах ищут подтверждение поставленной задаче в информационном пространстве.

Тип урока обобщение и систематизация знаний проводится с целью сформировать у учащихся новое обобщенное знание, которому будут подчиняться частные случаи глобального вывода. Поэтому работа на уроке данного типа может быть организована, как и на уроке усвоения нового знания. Сам обобщающий программный материал уже включает несколько взаимосвязанных тем серии уроков. Примером может служить изучение свойств натурального ряда чисел после изучения образования чисел первого десятка; принципа разбиения числа на две составляющие его части после изучения составов чисел от 1 до 5; обобщение способов измерения величин одного рода и др.

Организация взаимодействия школьников на уроке, тип которого формирование умений, является необходимым, так как позволяет добиться более высоких результатов обучения за счет учета типовых и индивидуальных возможностей обучающихся. Для уроков данного типа нами был разработан и апробирован комплекс познавательных заданий, позволяющих организовать взаимодействие младших школьников при работе с информацией. Их специфика заключается в том, что результаты выполнения заданий обучающимися в разных малых группах влияют на успешность в достижении общего результата большой группы или всего класса. Задания, как например в работе Л.А. Юрковой [13], могут быть предъявлены и в виртуальной среде. Важно, чтобы взаимодействие младших школьников предопределяло и корректировало ход работы каждого участника малой

и большой группы. Использование таких заданий позволяет не только организовать совместную работу, но и сделать взаимодействие сетевым, когда результат решения одного обучаемого влияет на результат, который получает каждый член социальной группы.

Мы провели эксперимент в 3 классе общеобразовательного учреждения «Школа 1086» г. Москвы. На констатирующем этапе мы определили уровень сформированности информационной культуры младших школьников экспериментального и контрольного классов. Далее было проведено экспериментальное обучение, предполагающее применение разработанных нами механизмов, основу которых составило управление взаимодействием младших школьников при выполнении ими специально разработанных познавательных задач, требующих поиска разных способов решения. Эффективность работы была подтверждена результатами контрольного этапа эксперимента.

Приведем несколько примеров. При работе по повторению изученного материала предлагалось задание «Домино». В среде Scratch были созданы карточки с арифметическими выражениями, значение выражения на одной карточке является первым компонентом арифметического действия на другой карточке, загружается набор карточек Scratch и раздается всем учащимся. Ошибка при вычислениях нарушает цепочку выполнения задания. Сетевое взаимодействие проявляется в том, что нужно передать информацию с полученным ответом, использовать информацию другого участника группы и только при слаженной работе всех можно прийти к верному решению.

Данный вариант сетевого взаимодействия является наиболее простым. Усложнением работы будет разделение учащихся на группы. Чем больше количество групп – там сложнее организовано взаимодействие.

Задания могут выполняться обучаемыми в больших и малых группах (группах и подгруппах), а взаимодействие в этом случае осуществляется всеми участниками учебного процесса при формировании умений применять математические знания, расширению исследовательского опыта. Обучаемые обмениваются информацией и обобщают ее по основным существенным свойствам. Тема и направление работы формулируется учителем, а полнота и объем работы могут быть определены самими младшими школьниками. Чем выше уровень математических способностей, тем больше самостоятельности можно предоставить обучаемым.

Такая форма работы удобна для создания проекта. Собранный опытный материал обсуждается и систематизируется во время уроков математики. Здесь мы использовали серии заранее спланированных уроков и внеурочных занятий, как со всеми обучаемыми вместе, так и с каждой группой и подгруппой отдельно или с несколькими подгруппами разных групп.

Учитель формулирует общую тему и проблему проектного исследования, цель для каждой группы и несколько узких задач для достижения цели, которые составят суть деятельности каждой группы и подгруппы. Задачи должны быть схожими для каждой большой группы обучаемых, чтобы можно было объединить специфику работы в подгруппах в общее направление.

Нами была проведена работа по теме: «Измерение величины предметов». Цель: формировать умение измерять величину заданных предметов и записать ее разными мерками. Третьеклассники разных классов выбрали с какой величиной они будут работать. Школьники в 3 «А» взяли тему «Измерение длины», обучаемым в 3 «Б» стали работать по теме «Измерение площади», а в 3 «В» – «Измерение массы». Перед ними были поставлены следующие задачи: 1) найти информацию об устаревших и общепринятых мерках изменения заданной величины и проанализировать ее; 2) найти информацию о соотношении мер заданной величины, сделать презентацию; 3) подобрать предметы для определения величины. Каждая

из этих задач составляла суть работы в подгруппе.

Примерное планирование уроков и внеурочных занятий:

1) Урок. Тип урока повторение. Тема «Длина. Измерение длины условными мерками». Содержание урока направлено на повторение правил измерения длины условными мерками. Нами был проведен дистанционный урок сразу в трех классах. Обучаемые были в своих кабинетах и их деятельность контролировал учитель данного класса. На экране в программе Zoom мы демонстрировали видеоролик по данной теме, давали разъяснения, предлагали выполнить практикоориентированные задания.

2) Внеурочное занятие. Тема: «Величина предметов» Содержание включает повторение известных величин (третьеклассники знакомы с длиной, массой, площадью, временем, скоростью). Мы проводили в традиционной форме в каждом классе отдельно. Однако здесь так же можно было использовать on-line обучение. На этом занятии в каждом классе была выбрана величина, которая составит содержание работы, и обучаемые разделились по подгруппам, для решения поставленных перед ними задач.

3) Урок в каждом классе, направленный на повторение выбранными ими величины для исследования.

4) Внеурочное занятие с подгруппами, выполняющими задачу поиска информации об устаревших и общепринятых мерках изменения заданной величины.

5) Внеурочное занятие с подгруппами, выполняющими задачу поиска информации о соотношении мер заданной величины.

6) Внеурочное занятие с подгруппами, выполняющими задачу поиска предметы для определения величины.

При работе с подгруппами проводится координация работы участников. Разбор терминов: устаревшие мерки и общепринятые мерки, мерка, мера. Беседа о системе мер.

7) Внеурочные занятия по классам, направленные на передачу собранной информации в подгруппах. Обобщение и систематизация полученных данных о заданной для изучения величине.

8) Внеурочные занятия по классам, направленные на подготовку презентации исследования.

9) Дистанционные уроки по темам заданных величин. Отчет о работе каждого класса.

10) Дистанционный урок обобщение и систематизации знаний по теме «Величины».

Организация совместной деятельности младших школьников при работе с учебной информацией по теме «Величина» позволила создать условия для формирования информационной культуры. Обучающиеся более глубоко познакомились с культурными традициями измерения величины, узнали способы измерения, сложившиеся в прошлом, сопоставили их с современными, что вызвало положительное эмоциональное отношение к проделанному исследованию. У многих третьеклассников стали наблюдаться оценочные суждения, повысилась мотивация к обучению.

ВЫВОДЫ

Принятие ценности информации о способах измерения активизировало деятельность младших школьников по ее анализу и передаче не только при взаимодействии внутри их группы, но и за ее пределами. Социальное пространство использования информации существенно расширилось.

Обучаемые были вовлечены в выполнение учебно-познавательных заданий, результат которых был необходим другим членам социальной группы, что способствовало повышению уровня значимости самого задания и социальной ответственности при передаче собранной и проанализированной ими информации.

Управление взаимодействием испытуемых при поиске различных способов решения общей познавательной задачи позволило эффективно использовать функции

информационной культуры, что предопределило повышение уровня ее сформированности. Описанные подходы нашли свое отражение в материалах по подготовке специалистов для работы с младшими школьниками в виртуальной среде (А.И. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко [14], Е.А. Алисов [15] и др. [16-19])

Применение описанных механизмов позволяет организовать работу со специально отобранной информацией, которая станет источником возникновения межличностных отношений, и в этом случае запустит процесс формирования культуры ее поиска, применения и передачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Афанасьев С.В. Информационная культура: типологический анализ // *Философская мысль*. – 2018. - № 1. – С. 59-70
2. Вохрышева М.Г. Информационная культура и медиаинформационная культура: динамика развития // *Модернизация культуры: от человека традиции к креативному субъекту. Материалы V Международной научно-практической конференции / Под ред. С.В. Соловьевой, В.И. Ионесова, Л.М. Артамоновой*. – Самара, 2017. С. 18-23
3. Дулатова А.Н., Зиновьева Н.Б. Информационная культура личности: учебно-методическое пособие. -М.: Либерей-Библиформ, 2007. – 176с.
4. Адамский А.И., Петряева Е.Ю. Уроки электронного мониторинга // *Образовательная политика*. 2016. № 1 (71). С.11–21.
5. Алисов Е.А. К проблеме проектирования мультимодальной образовательной среды: поиск методологических и технологических оснований // *Педагогическое образование: вызовы XXI века / Под ред. Е.В. Андриенко, Л.П. Жуйковой*. - 2019. С.30-34
6. Виштак Н.М., Ходакова Н.П. Использование WEB-технологий в развитии коммуникативных действий обучающихся детской компьютерной школы // *Современные образовательные WEB-технологии в системе школьной профессиональной подготовки: сборник статей участников Международной научно-практической конференции. Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал*. – Арзамас, 2017. - С. 29-32
7. Захарова М.Б. Типы и формы сетевого взаимодействия в системе образования // *Ярославский педагогический вестник*, 2018. - Электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-i-formy-setevogo-vzaimodeystviya-v-sisteme-obrazovaniya/viewer> (дата обращения 20.07.2020)
8. Калинин А.В., Галишикова Л.Ю. Интерактивные формы организации деятельности младших школьников // *Среднее профессиональное образование*, 2016. - № 8. – С. 22-25
9. Леонович Е.Н. Основы проектирования школы будущего // *Аксиома: актуальные аспекты гуманитарных наук*. - 2017. - № 1 (5). - С. 24-27
10. Ходакова Н.П., Виштак О.В. Воспитание социально активной личности обучающегося в условиях дополнительного образования средствами IT-технологий // *Научное обозрение: гуманитарные исследования*. 2017. № 6. С. 4-7.
11. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс] // *Реестр примерных основных образовательных программ*. – Режим доступа: <https://fgosreestr.gi/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatelnaja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-1.pdf> (дата обращения 14.07.2020).
12. Калинин А.В., Шикова Р.Н., Леонович Е.Н. Методика преподавания начального курса математики: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Под ред. А.В. Калинин. - М.: Издательский центр «Академия», 3-е изд., 2014. – 208 с.
13. Юркова Л.А. Роль информационных электронных ресурсов в обучении математике в начальной школе // В сборнике: *Артемьевские чтения. Материалы X Международной научной конференции*. 2018. С. 525-535
14. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. Подготовка студентов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // *Педагогика*. – №1. – 2017. – С. 83-89.
15. Алисов Е.А. Профессионально-ориентированная практика магистрантов в условиях сетевого взаимодействия // *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2015. № 2 (26). С.56-63 // *Образовательная политика*. 2016. № 1 (71). С.11–21.
16. Андриенко О.А. Сетевые образовательные технологии и их использование при работе с обучающимися // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-7.
17. Балакирева Е.И., Игнатъева О.Г. Развитие творческой одаренности школьников: педагогические аспекты // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 228-231.
18. Кондаурова И.К., Лаптева Ю.Ю. Летняя математическая площадка для младших подростков // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 30-34.
19. Борзенкова О.А., Василенко А.С. Развитие учебной мотивации младших школьников средствами информационно-коммуникационных технологий (теоретический аспект) // *Балканское научное обозрение*. 2018. № 1. С. 25-28.

Статья поступила в редакцию 24.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 371.3

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0034



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

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДВУХ ВОЛН ПАНДЕМИИ (COVID-19)

© Автор(ы) 2021

КАРАБАНЬ Елена Николаевна, заместитель директора

по учебно-воспитательной работе

СОШ поселка Молодежный

(664083, Россия, Иркутская область, Иркутский район, Молодежный поселок, 9, e-mail: karaban-elena@mail.ru)

AutorID: 491913

SPIN: 4173-4660

ORCID 0000-0002-1400-0509

РУБЦОВА Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент,

доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, ул. Ленина, 11, e-mail: runatasha21@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, цель которого заключалась в изучении мнений педагогических работников начальной школы об организации дистанционного обучения в условиях первой и второй волн пандемии COVID-19. Гипотеза исследования заключалась в проверке предположения о положительном изменении мнений педагогических работников начальной школы к дистанционному обучению в условиях вынужденной необходимости его использования длительный период времени. В опросе приняли участие педагогические работники начальной школы образовательного учреждения Иркутской области. При проведении опроса изучению подвергались следующие параметры: общее отношение к дистанционному обучению и его изменение в период второй волны пандемии; популярность видов используемых средств и ресурсов для организации дистанционного обучения и оценка их достаточности; существующие предпочтения в используемых средствах обучения и ресурсах для организации дистанционного обучения; обнаружение проблем, обусловленных дистанционным обучением как у учителей, так и у учеников начальной школы. Полученные результаты, а также их сравнение с данными аналогичных исследований, проведенных в более ранний период (до пандемии COVID-19), не выявило существенных положительных изменений отношения педагогических работников к дистанционному обучению. Полученные результаты могут быть полезны в практической организации дистанционного обучения в начальной школе регионов России.

Ключевые слова: дистанционное обучение, начальная школа, опрос, проблемы, образовательное учреждение

DISTANCE LEARNING IN PRIMARY SCHOOL IN THE CONDITIONS OF TWO PANDEMIC WAVES (COVID-19)

© The Author(s) 2021

KARABAN Elena Nikolaevna, deputy director on teaching and educational work

School of the village of Molodezhny

(664083, Russia, Irkutsk region, Irkutsk district, st. Youth settlement, 9, e-mail: karaban-elena@mail.ru)

RUBTSOVA Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor,

Department of management, marketing and service

Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, Lenin str. 11, e-mail: runatasha21@yandex.ru)

Abstract. The article presents the results of an empirical study. The aim of the study is to study the views of elementary school teachers about distance learning in the first and second waves of the COVID-19 pandemic. Research method - survey. The object of the research is primary school teachers in the Irkutsk region. Several parameters were studied: the general attitude towards distance learning and the change in this during the second wave of the pandemic; the popularity of tools and resources used for distance learning; existing preferences of teachers on the teaching aids and distance learning resources used; problems caused by distance learning for both teachers and elementary school students. Comparison of the results obtained with data from similar studies conducted in an earlier period (before the COVID-19 pandemic) revealed a positive change in teachers' attitudes towards distance learning. The results obtained can be useful in the practical organization of distance learning in primary schools in Russian regions.

Keywords: distance learning, primary school, survey, problems, educational institution

Постановка проблемы. Дистанционное обучение – это организация образовательной деятельности с применением дистанционных технологий, которые обеспечивают опосредованное (на расстоянии) взаимодействие обучающихся и педагогических работников с помощью информационно-коммуникационных сетей. Это форма получения и усовершенствования образования, при котором в образовательном процессе используются инновационные средства и формы [1]. Целью дистанционного обучения является предоставление обучающимся непосредственно по месту жительства или временного их пребывания возможности освоения основных и (или) дополнительных профессиональных образовательных программ высшего и среднего профессионального образования соответственно в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования [2, 3]. Сказанное справедливо и в отношении современной начальной школы, в которой, как и во всем обществе, доминирующей становится информационная деятельность человека, осуществляемая

на основе современных средств коммуникации, а также разнообразных средств информационного взаимодействия и обмена [4]. Пандемия COVID-19 обусловила внезапный и скоростной переход на дистанционное обучение большого числа российских учреждений высшего, среднего и дополнительного профессионального образования в России, при этом в настоящее время мы переживаем уже вторую волну пандемии и дистанционного обучения. И если в 2019/2020 уч. г. для большинства организаторов и участников образовательного процесса дистанционное обучение было малопонятным и неизвестным феноменом, то в 2020/2021 уч. г. они вступили в него уже достаточно подготовленными. Предметом изучения данной статьи станут мнения педагогических работников начальной школы о дистанционном обучении, а также их изменения во вторую волну пандемии.

Анализ последних исследований и публикаций. Дистанционное обучение стало предметом обсуждения в работах значительного числа отечественных [1, 4-19],

а также зарубежных авторов [20, 21]. Анализ литературы, посвященной организации дистанционного обучения в начальной школе позволил выявить некоторые дискуссионные вопросы, требующие дополнительного изучения. В частности, можно выделить две прямо противоположные точки зрения на актуальность и целесообразность организации дистанционного обучения в начальной школе. Так, согласно данным исследования Кудачковой Н. С., Загородней Д. И. [4] 80% учителей считают необходимым использование компьютера на уроках начальной школы, Муковоз А.П. констатирует, что «традиционные формы образования учителей начальной школы становятся малоэффективными и не в полной мере обеспечивают потребности современной начальной школы» [1], исследователь Котова С. А. выделяет ряд преимуществ дистанционного обучения, среди которых «возможность обучаться на всех этапах, от начального до высшего, не ограничивая учащихся по возрасту; большие возможности в выборе дисциплин; широкий спектр методов, особенно наглядных» [11].

Другие авторы [5] указывают на проблемы, возникающие при организации дистанционного обучения в начальной школе, среди которых: недостаточная привлекательность для пользователей дистанционного обучения электронных контентов на русском языке; слабо развитая инфраструктура отдельных регионов и культурные барьеры; низкая эффективность применения дистанционного обучения для получения базового образования [5]. Учителя начальной школы подчеркивают большую трудозатратность дистанционного обучения, чем при очной форме; ограниченные возможности для непосредственной педагогической импровизации; жесткий временной режим (дети должны моментально получать задания и отправлять их выполненными, не теряя времени, так как у педагога ограничен временной ресурс для работы); низкую мотивацию учащихся, и как результат низкую успеваемость [11]. Также среди проблем повсеместного использования дистанционного обучения исследователи обозначают возможные «кадровые риски», физиологические и психологические проблемы со здоровьем, которые могут возникнуть как у учителей, так и у учеников начальной школы.

Указанные проблемы объективно препятствовали активному использованию дистанционного обучения в начальной школе российских образовательных учреждений в период, предшествующий пандемии COVID-19. Согласно исследованиям пятилетней давности [11] дистанционное обучение в школах г. Санкт-Петербурга – было довольно новым явлением, а доля учеников начальной и средней школы, вовлеченных в него, не превышала 10-15%. По данным другого исследования, в 2015 г. только треть учителей одной из московских школ считали целесообразным внедрение дистанционной формы обучения в начальной школе [15]. О непопулярности дистанционного обучения свидетельствовали и статистические данные, в 2016 г. доля дистанционного образования составляла лишь 1,1% от всего объема рынка образования в России [13].

В условиях пандемии COVID-19 дистанционное обучение уже не рассматривается как новомодное явление, а является жизненной необходимостью при организации образовательного процесса на всех уровнях образования. Использование формы дистанционного обучения стало неизбежным для всех образовательных учреждений не только России, но и ряда зарубежных стран. В данной статье будут представлены результаты эмпирического исследования, проведенного в ноябре 2020 г. в образовательном учреждении Иркутской области.

Цель статьи. Цель статьи заключалась в изучении мнений педагогических работников начальной школы о дистанционном обучении в условиях первой и второй волн пандемии COVID-19.

Гипотеза исследования: общеобязательное использование дистанционного обучения в условиях двух волн

пандемии COVID-19 привело к адаптации и усовершенствованию навыков работы педагогических работников начальной школы, что позволило существенно улучшить их отношение к данной форме обучения.

Методы исследования: Метод исследования – опосредованный опрос с использованием приложения Google Form. Объект исследования – педагогические работники начальной школы одного из образовательных учреждений Иркутской области. При проведении опроса изучению подвергались следующие параметры: общее отношение к дистанционному обучению и его изменение в период второй волны пандемии; популярность видов используемых средств и ресурсов для организации дистанционного обучения и оценка их достаточности; существующие предпочтения в используемых средствах обучения и ресурсах для организации дистанционного обучения; обнаружение проблем, обусловленных дистанционным обучением как у учителей, так и у учеников начальной школы.

Изложение основного материала. В опросе приняли участие 36 респондентов, из них 94% женщины и 6% мужчины. При этом выборочная совокупность достаточно равномерна по возрастному параметру: 14% опрошенных в возрасте 24-26 лет, 6% – 27-30 лет, 6% – 31-34 года, 17% – 35-40 лет, 14% 41-45 лет, 19% 46-50 лет, 11% – 51-55 лет, 11% 56-60 лет, 3% – старше 61 года. Значительная часть участников опроса (63%) являются опытными педагогами со стажем работы в школе более 10 лет, у 6% опрошенных опыт работы составляет 6-10 лет, у 14% – 4-5 лет, 11% – 2-3 года, у 6% – один год. Также можно отметить достаточно равномерное распределение участников опроса в аспекте параллелей начальной школы: 28% опрошенных осуществляют руководство первыми классами, 28% – вторыми, 19% – третьими, 22% – четвертыми, 17% – ведут занятия во всех начальных классах.

Согласно полученным данным, общее отношение педагогических работников начальной школы к дистанционному обучению (ДО) неблагоприятное: половина опрошенных (50%) относятся к ДО нейтрально, рассматривают его как вынужденную необходимость в условиях пандемии COVID-19; вторая половина респондентов (45%) – высказали мнение об отрицательном отношении к данной форме обучения, только 5% участников опроса относятся к ДО положительно.

Характеризуя использование собственных средств обучения (видеоуроков, обучающих видеороликов, презентаций) и изменение данного параметра во вторую волну пандемии, можно отметить, что в 2020/2021 уч. г. их использовали 72% педагогов, тогда как в 2019/2020 г. собственными средствами обучения пользовались 58% опрошенных (рис.1).

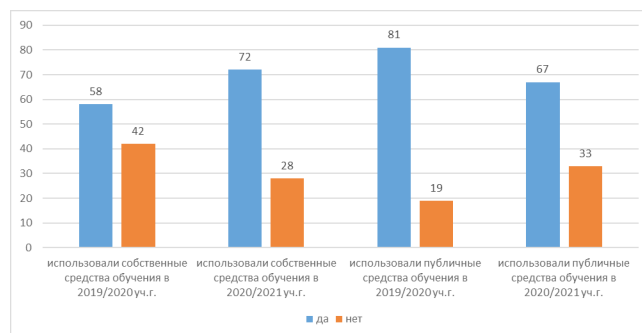


Рисунок 1 – Использование педагогическими работниками собственных и публичных средств обучения в первую и вторую волну пандемии, % опрошенных (составлено авторами)

Публичные средства обучения (имеющиеся в свободном доступе в сети Интернет) в 2019/2020 уч. г. использовали 81% педагогов, однако во вторую волну пан-

демии их доля сократилась до 67% (рис.1). Сопоставляя эти результаты с предыдущим тезисом, можно сделать вывод, что в 2020/2021 г. педагоги начальной школы адаптировались к форме ДО, у них сформировались навыки создания собственных средств обучения и они стали более активно использовать их в учебном процессе. Следует подчеркнуть, что, говоря об использовании собственных и публичных средств обучения, предназначенных для ДО, в будущем (при очной форме обучения), большинство опрошенных (76%) высказали мнение, что они будут использовать и те, и другие средства обучения, 6% респондентов планируют использовать только публичные средства обучения, при этом 14% педагогов использовать средства ДО не планируют.

В ходе исследования нас интересовало мнение педагогов о наличии качественных публичных (имеющихся в свободном доступе в сети Интернет) средств обучения для ДО начальной школы в ракурсе предметных дисциплин. Респондентам был задан вопрос «Для полноценной организации ДО по какому предмету публичным средства обучения и ресурсы находятся в достаточном количестве?». Ответы респондентов представлены в табл.1. Согласно полученным данным (табл. 1) в достаточном количестве, по мнению респондентов, публичные средства обучения и ресурсы имеются по ряду основных предметов: математика, русский язык, окружающий мир. Не в полной мере в открытом доступе присутствуют средства обучения по чтению, ИЗО и технологии. При этом «проблемными» дисциплинами с точки зрения наличия публичных средств обучения и ресурсов можно назвать специальные предметы: английский язык, ритмику, физкультуру, музыку, родной русский язык и ОРКСЭ. Таким образом, можно констатировать имеющуюся потребность в появлении публичных средств обучения или ресурсов для организации ДО по специальным дисциплинам учебного плана начальной школы.

Таблица 1 – Достаточность публичных средств обучения и ресурсов по предметным дисциплинам начальной школы, % опрошенных

| Предмет | Имеющихся публичных ресурсов и средств обучения... | | |
|---------------------|--|--------------|-------------|
| | достаточно | недостаточно | отсутствуют |
| Математика | 52 | 8 | 8 |
| Русский язык | 41 | 19 | 14 |
| Чтение | 25 | 14 | 11 |
| Окружающий мир | 64 | 6 | 0 |
| Английский язык | 3 | 6 | 3 |
| ИЗО | 25 | 14 | 3 |
| Физкультура | 0 | 3 | 0 |
| Ритмика | 0 | 0 | 3 |
| Музыка | 0 | 3 | 3 |
| Технология | 19 | 8 | 8 |
| Родной русский язык | 0 | 8 | 8 |
| ОРКСЭ | 0 | 0 | 3 |

Источник: составлено авторами

Также в ходе исследования нас интересовало: какие из имеющихся обучающих платформ, публичных площадок и мессенджеров являются популярными при организации ДО в начальной школе. Рейтинг популярности используемых педагогами обучающих платформ, публичных площадок и мессенджеров в первую и вторую волну пандемии COVID-19 представлен в табл.2.

Таблица 2 – Рейтинг популярности используемых педагогами начальной школы обучающих платформ, публичных площадок и мессенджеров, % опрошенных

| Платформа, площадка, мессенджер | 2019/2020 уч. г. | Платформа, площадка, мессенджер | 2020/2021 уч. г. |
|---------------------------------|------------------|---------------------------------|------------------|
| Discord | 75 | Discord | 78 |
| Viber | 69 | Viber | 67 |
| YouTube | 45 | ZOOM | 44 |
| Учи.ру | 44 | YouTube | 39 |
| ZOOM | 33 | WhatsApp | 36 |
| WhatsApp | 33 | Учи.ру | 31 |
| YaKlass | 25 | YaKlass | 17 |
| Российская электронная школа | 17 | Российская электронная школа | 17 |
| ClassTime | 3 | SkySmart | 8 |
| Videouruki.net | 3 | ClassTime | 3 |
| Teams | 0 | Videouruki.net | 3 |
| SkySmart | 0 | Teams | 3 |

Источник: составлено авторами

Согласно данным табл.2 в первую и во вторую волну

пандемии наиболее популярной площадкой для организации ДО в начальной школе был Discord, а наиболее популярным мессенджером – Viber. Популярность платформы Discord во многом связана с тем, что в исследуемом нами учебном учреждении она рекомендована к использованию в учебном процессе как в полной мере отвечающая требованиям к платформам дистанционного обучения.

Популярность Viber также обусловлена использованием данного мессенджера «по умолчанию» для осуществления внутренних (между сотрудниками) и внешних (с законными представителями обучающихся) коммуникаций в данном образовательном учреждении.

Достаточно интересным выглядит изменение рейтинга, начиная с третьей позиции во вторую волну пандемии: если в 2019/2020 уч. г. третью, четвертую и пятую строчки занимали соответственно YouTube, Учи.ру и ZOOM, то в 2020/2021 уч. г. ZOOM поднялся на третью строчку, YouTube спустился на четвертую, а мессенджер WhatsApp вытеснил из лидеров коммерческую платформу Учи.ру. Также можно отметить, что во вторую волну пандемии снизилась популярность платформы YaKlass, и напротив, повысился интерес к платформам SkySmart и Teams. Полученные данные позволяют констатировать, что педагогические работники начальной школы постепенно адаптируются к дистанционной форме обучения, пробуют использовать новые платформы и ресурсы, при этом происходит смена платформ в пользу интерактивных площадок, позволяющих осуществлять непосредственное взаимодействие с учениками.

Выявленное в ходе данного исследования неблагоприятное отношение к дистанционному обучению у педагогов начальной школы обусловлено возникновением ряда проблем. Мнения респондентов о проблемах дистанционного обучения представлены на рис.2.

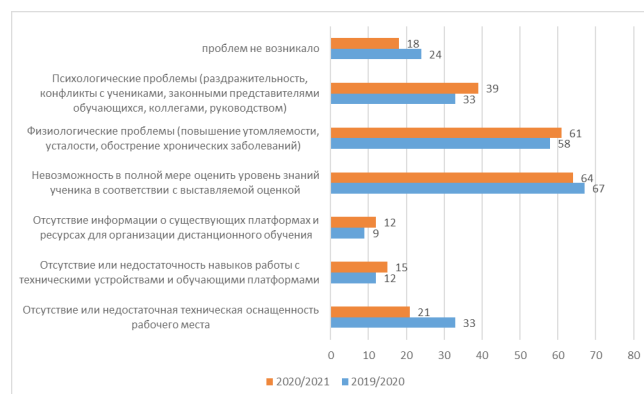


Рисунок 2 - Проблемы дистанционного обучения, возникающие у педагогов начальной школы, % опрошенных (составлено авторами)

Согласно данным рис. 2 основными проблемами ДО, возникающими у педагогов начальной школы в первую и во вторую волну пандемии, были «невозможность в полной мере оценить уровень знаний ученика в соответствии с выставляемой оценкой» – 67% и 64% (ответы респондентов соответственно двум волнам), физиологические (повышение утомляемости, усталости, обострение хронических заболеваний) – 61% и 58%, и психологические (раздражительность, конфликты с учениками, законными представителями обучающихся, коллегами, руководством) проблемы – 33% и 39%. При этом можно отметить обострение во вторую волну пандемии проблем второго и третьего типа, т.е. проблем, связанных со физическим и душевным здоровьем педагогов. Положительными трендами можно назвать то, что в 2020/2021 уч. г. существенно снизились проблемы технологического характера, связанные с оснащённостью рабочего места, качеством и скоростью работы используемых платформ, а также увеличилось количество

педагогов, у которых вообще не возникало проблем с ДО. Кроме того, данные рис.2 подтверждают результаты, представленные ранее. Поскольку во вторую волну пандемии педагоги стали использовать новые платформы и площадки для организации ДО у них появились проблемы недостаточной информированности о таких ресурсах, а также отсутствия навыков их использования.

Говоря о проблемах ДО, возникающих у учеников начальной школы, педагоги назвали одной из главных проблем – отсутствие у учащихся самостоятельности, самоорганизованности, ответственного отношения к учебе (83%). Второй важной проблемой, по их мнению, является недостаточная техническая оснащенность рабочего места или его отсутствие (75%). Также к числу злободневных проблем ДО для учащихся педагоги отнесли отсутствие или недостаточность навыков работы с обучающими платформами и площадками (50%) и физиологические проблемы (58%). Наличие психологических проблем (раздражительность, нервность, конфликты с учителями и одноклассниками) у учеников отметили 36% опрошенных. Таким образом, результаты опроса свидетельствуют о возникновении значительного числа проблем у всех участников процесса ДО, что актуализирует необходимость их решения в последующие волны пандемии или иных условиях обязательного введения ДО в начальной школе средних образовательных учреждений.

Полученные результаты, позволяют констатировать, что выдвинутая нами гипотеза не подтвердилась. В 2020/2021 уч. г. у 39% опрошенных педагогов отношение к ДО не изменилось, при этом у 20% оно ухудшилось. Более «дружелюбно» воспринимать дистанционное обучение во вторую волну пандемии стали 42% опрошенных педагогических работников начальной школы.

Выводы и перспективы. Проведенное исследование продемонстрировало, что фатальное использование ДО в условиях второй волны пандемии COVID-19 хотя и привело к адаптации и усовершенствованию навыков ДО у педагогических работников начальной школы, но, тем не менее, не позволило существенно улучшить их отношение к данной форме обучения. Дистанционное обучение воспринимается как вынужденная необходимость, при этом вторая волна пандемии несколько усугубила мнение педагогов о ДО. Это обусловлено рядом проблем, среди которых главенствующими являются невозможность в полной мере оценить уровень знаний ученика в соответствии с выставляемой оценкой, возникающие физиологические и психологические проблемы. Кроме того, согласно полученным данным, проблемы, связанные с ДО, возникают у всех участников процесса образования, что актуализирует необходимость их решения. Результаты исследования могут быть полезны в практической деятельности современных образовательных учреждений, организующих ДО в начальной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Муковоз А.П. Проектирование модели дистанционного обучения в системе непрерывного образования учителей начальной школы // Информационные технологии и средства обучения. 2014. Т. 41. № 3. С. 209-217.
2. Об утверждении методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации. Приказ Министерства образования РФ № 4452 от 18.12.2002 г. // URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_40163/ (дата обращения: 16.11.2020).
3. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный Закон // URL: <https://rulaws.ru/laws/Federalnyy-zakon-ot29.12.2012-N-273-FZ/?yclid=4070209828146676958> (дата обращения: 16.11.2020).
4. Кудаква Н.С., Загородняя Д.И. Дистанционное обучение младших школьников // Начальная школа. 2013. № 5. С. 15-17.
5. Боровицкая М.В., Ярыгина Н.А. К вопросу о развитии системы дистанционного обучения в России // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3 (18). С. 42-45.
6. Татаршинов К. А. Дидактические принципы дистанционного образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26).

С. 293-296.

7. Трохирова У.В., Зимица Е.В. Возможности получения образования для населения г. Иркутска (по результатам качественного социологического исследования) // Известия Байкальского государственного университета. 2012. № 2 (82). С. 189-193.
8. Кыштымова Е. С., Трофимова Е. Л. Мультипликационная презентация темы взросления и возрастные особенности ее восприятия // Baikal Research Journal. 2018. Т. 9. № 3. С. 6.
9. Зимица Е. В., Трохирова У. В. Проблемы и стратегические приоритеты развития системы образования в контексте повышения качества жизни населения (на примере г. Иркутска) // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). 2013. № 4. С. 18.
10. Изотова И. И. Динамика развития физической культуры школьников г. Иркутска // Проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в Восточно-Сибирском регионе (экономический аспект). материалы межрегиональной научно-практической конференции. И. Б. Максимов (отв. ред.). 2015. С. 63-68.
11. Котова С.А., Булаева Е.А. Организация дистанционного обучения в начальной школе // Общество: социология, психология, педагогика. 2015. № 1. С. 37-40.
12. Кошунова Н. Н. Информационные технологии в экологическом образовании младших школьников // Стратегии и тренды развития науки в современных условиях. 2018. Т. 1. № 1 (4). С. 23-25.
13. Марцева С. В. Дистанционное обучение в начальной школе: проблемы, особенности и перспективы // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 2. С. 191-196.
14. Сурикова С.В., Белакова А.С. Возможности применения различных сервисов в процессе обучения младших школьников с использованием дистанционных образовательных технологий // Герценовские чтения. Начальное образование. 2016. Т. 7. № 2. С. 133-138.
15. Зиновьева Т.И., Гонорская Т.И. Готовность учителя начальных классов к внедрению дистанционной формы обучения // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 1 (35). С. 26-34.
16. Епишина Л.В. Использование дистанционных образовательных технологий при обучении младших школьников // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Педагогика и психология. 2015. Т. 2. № 2 (2015). С. 8.
17. Квашина Т.В. Организация дистанционного обучения в начальной школе // Аллея науки. 2020. Т. 1. № 3 (42). С. 688-692.
18. Мышкина Н.В. Возможности формирования вычислительных навыков первоклассников на основе использования дистанционного обучения // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2015. № 2 (4). С. 222-224.
19. Трубицына Е.В. Направления дистанционного обучения детей в школе // Образование в Кировской области. 2014. № 1 (29). С. 14-15.
20. Chauhan S. A meta-analysis of the impact of technology on learning effectiveness of elementary students // Computers & Education. 2017. № 10-5. PP. 14-30.
21. Gao X. New Mode of Distance Learning in Primary Schools in the Environment of Multimedia Computer Assisted Instruction // Journal of Physics: Conference Series. 2020. 1544:012031. PP. 1-6. doi:10.1088/1742-6596/1544/1/012031

Статья поступила в редакцию 25.10.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.035:343.83

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0035



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

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ
(РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ № 39
ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г. РЯЗАНИ)**

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 804989
SPIN: 9492-9138

КАРЕЕВА Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Философия и история»
Академия ФСИН России
(390000, Россия, Рязань, улица Сенная, 1, e-mail: kareevai@mail.ru)

AuthorID: 719620
SPIN: 4909-6804

ТУАРМЕНСКАЯ Анжела Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Второй иностранный язык и методика его преподавания»
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина
(390000, Россия, Рязань, улица Свободы, 46, e-mail: a.tuarmenskaya@gmail.com)

Аннотация. Статья посвящена формированию межэтнической толерантности у школьников-подростков в процессе обучения в общеобразовательных школах. В последние годы работа по формированию межэтнической толерантности у обучающихся приобрела особую значимость и актуальность. Это обусловлено потребностью Российского общества в гражданах проявляющих терпимость к представителям других этнических групп, уважающих традиции и культуру других народов, гражданах способных к ведению позитивного межкультурного диалога. О необходимости создания и применения в общеобразовательных школах нашей страны программ, направленных на формирование межэтнической толерантности у школьников, говорится в многочисленных нормативных документах, действующих на территории Российской Федерации. В статье рассматриваются проблемы, возникающие в процессе формирования межэтнической толерантности у школьников-подростков в условиях образовательной среды школы, предлагаются пути их решения, посредством реализации предложенной авторами программы, представляющую собой методическое пособие для учителей «Формирование межэтнической толерантности у школьников подростков» и ее внедрения во внеучебную деятельность в форме факультатива для учащихся 8-х классов по обозначенной проблематике. В статье приведены результаты пилотажного исследования, проведенного среди обучающихся 8-х классов МБОУ школы № 39 физико-математического образования г. Рязани.

Ключевые слова: толерантность, межэтническая толерантность, общеобразовательные школы, школьники-подростки, формирование межэтнической толерантности, эксперимент, этническая идентичность, межкультурный диалог, этническая группа, этническое самосознание, типы этнической идентичности.

**FORMATION OF INTERETHNIC TOLERANCE AT SCHOOL-TEENAGERS
(RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK IN SCHOOL № 39 OF PHYSICAL
AND MATHEMATICAL EDUCATION OF RYAZAN)**

© The Author(s) 2021

KAREEVA Irina Vladimirovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of «Philosophy and history»
Academy of the Federal penitentiary service of Russia
(390000, Russia, Ryazan, Sennayastreet, 1, e-mail: kareevai@mail.ru)

TUARMENSKAYA Angela Valerievna, candidate of philological Sciences, associate Professor,
of «Second foreign language and methods of its teaching»
Ryazan State University named after S.A. Yesenin
(390000, Russia, Ryazan, street Svoboda, 46, e-mail: a.tuarmenskaya@gmail.com)

Abstract. The article is devoted to the formation of interethnic tolerance among adolescent schoolchildren in the process of education in secondary schools. In recent years, the work on the formation of interethnic tolerance among students has acquired special significance and relevance. This is due to the need of Russian society for citizens who show tolerance to representatives of other ethnic groups, respect the traditions and culture of other peoples, and are able to conduct a positive intercultural dialogue. The need to create and implement programs in General education schools in our country aimed at developing interethnic tolerance among schoolchildren is stated in numerous regulatory documents in force in the Russian Federation. The article deals with the problems that arise in the process of forming interethnic tolerance in adolescent schoolchildren in the educational environment of the school, offers ways to solve them, by implementing the program proposed by the authors, which is a methodological guide for teachers “Formation of interethnic tolerance in adolescent schoolchildren” and its implementation in extracurricular activities in the form of an elective for students of 8th grades on the designated issues. The article presents the results of a pilot study conducted among students of the 8th grades of school № 39 of physical and mathematical education in Ryazan.

Keywords: tolerance, interethnic tolerance, secondary schools, adolescent students, formation of interethnic tolerance, experiment, ethnic identity, intercultural dialogue, ethnic group, ethnic identity, types of ethnic identity.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня формирование межэтнической толерантности является одной из наиболее значимых задач для Российского полиэтничного государства. «Это обусловлено следующими обстоятельствами: новым политическим мышлением, предполагающим уважение к позициям и взглядам других государств и народов; быстрым ростом национального самосознания; увеличением конфликтов на национальной почве; необходимостью противопоставить попыткам посеять вражду между народами нашего многонационального государства, прак-

тику позитивного и бесконфликтного межкультурного взаимодействия между представителями разных национальностей» [1, с. 51].

Вопросы, связанные с формированием межэтнической толерантности у учеников в общеобразовательной школе стали особенно актуальны в последнее время. «1) о важности создания и использования в образовательных организациях программ, направленных на формирование межэтнической толерантности, веротерпимости и обучение межкультурному диалогу говорится в междунаrodnых нормативно-правовых актах и законодатель-

стве Российской Федерации: «Декларация принципов толерантности», утвержденная резолюцией генеральной конференции ЮНЕСКО [3], Всеобщая декларация прав человека, Конституция Российской Федерации) [2], Федеральные законы, Постановления Правительства Российской Федерации; 2) полиэтничность и поликонфессиональность являются одними из главных особенностей в общеобразовательных школах; 3) признаки интолерантности у школьников-подростков наблюдаются уже на стадии формирования учебных коллективов по следующим критериям: язык (неосознанно в разговоре друг с другом подростки употребляют оскорбительные выражения и намеки); стереотипы [4, 5]; предубеждения; сегрегация (тенденция собираться, общаться группами, сформированными по религиозным и национальным признакам)» [6, с. 108].

Таким образом, актуальность выбранной темы обусловлена потребностями нашего государства и общества.

Проблема формирования межэтнической толерантности у школьников давно находится в центре внимания различных научных школ [7, 8, 9, 10, 11].

Так, теоретические основы воспитания толерантности в образовательной среде представлены в работах Н.М. Боротко [12], Г.Н. Волкова [13], Б.С. Гершунского [14], В.Н. Гурова [15], О.Б. Скрябиной [16], О.Г. Шавриной [17] и др. Вопросам формирования межэтнической толерантности обучающихся в общеобразовательной школе уделяли внимание Л.П. Ильченко [18], М.К. Оксюзян [19], О.И. Юдина [20] и др.

Вместе с тем, вопросы формирования межэтнической толерантности у школьников-подростков остаются малоизученными. При всем многообразии подходов к пониманию межэтнической толерантности слабоосвещенными вопросы определения сущности и содержания понятия, организации и методики процесса формирования межэтнической толерантности у подростков в общеобразовательных школах.

Сегодня одной из приоритетных задач воспитания является формирование личности нового человека, носителя гуманистических и толерантных идей в системе межэтнических отношений. По нашему мнению, большим потенциалом в решении обозначенной проблемы обладает школа как один из институтов социализации личности [21, 22, 23].

МЕТОДОЛОГИЯ

Объект исследования – формирование межэтнической толерантности у школьников-подростков в общеобразовательной школе. Предмет исследования – педагогические условия формирования межэтнической толерантности у школьников-подростков.

Цель исследования: теоретически обосновывать и экспериментально проверить педагогические условия формирования межэтнической толерантности у школьников-подростков в общеобразовательной школе, основанные на предлагаемой программе. Гипотезой исследования, является предположение о том, что формирование межэтнической толерантности у школьников-подростков будет эффективным, при реализации предложенной нами программы.

Для определения исходного (общего) уровня межэтнической толерантности, выявления толерантных и интолерантных установок, уровня эмпатических тенденций по отношению к другим этническим группам и определения типов этнической идентичности у школьников-подростков, мы провели констатирующий этап эксперимента нашего пилотажного исследования.

На констатирующем этапе эксперимента нами были выделены группы респондентов из числа обучающихся 8-х классов МБОУ школы № 39 физико-математического образования г. Рязани: ЭГ – 8 «А» класс (24 человека) и КГ – 8 «Б» класс (22 человека). В целом выборка составила 46 человек.

С помощью диагностического инструментария нами

было проведено анкетирование по обозначенной тематике и опрос с помощью методики Г.У. Солдатовой, С.В. Рыжовой «Типы этнической идентичности».

РЕЗУЛЬТАТЫ

По результатам проведенного анкетирования можно констатировать, что знания респондентами терминологии по вопросам межэтнических отношений не высоки. Так, правильное определение таким терминам как: «толерантность», «межэтническая толерантность», «этнос», «ксенофобия» дали только 51% из числа опрошиваемых респондентов. Наличие проблем межнациональных отношений в школе отмечают 35,03% школьников, однако 37,05% респондентов не считают, что в их школе существуют проблемы в межнациональных отношениях. По результатам проведенного анкетирования отрицательно относятся к увеличению количества представителей различных национальностей в их школе 27,08% респондентов, наличие случаев нетерпимости по отношению к представителям других национальностей в школе отмечают 42,09% опрошиваемых, 19,13% респондентов отмечают наличие высказываний националистической направленности в школе, возникающих в различных ситуациях.

На вопрос анкеты: «Какие чувства Вы испытываете к лицам других национальностей?» лишь 40,17% опрошиваемых ответили, что испытывают положительные эмоции по отношению к представителям других национальностей, отрицательные эмоции по отношению к представителям других национальностей испытывают 28,04% респондентов. Таким образом, можно констатировать, что у школьников-подростков не в должной мере развита способность к эмпатии по отношению к другим людям. Во многих случаях подростки самоустраниются от общения с гражданами другой национальности (38,02%), что ведет к непониманию и отчужденности, а в итоге может привести и к отрицанию инакомыслия и нетерпимости к сторонникам иных взглядов, то есть к интолерантности.

По мнению школьников чаще всего неприязнь по отношению к представителям других национальностей выражается «в словесных оскорблениях», так ответили 56,55% обучающихся. Наиболее часто указываемая респондентами причина нетерпимости к лицам другой национальности: «они сами провоцируют конфликт и ведут себя вызывающе» – 41,03%; «я не могу одобрить норм поведения, которого они придерживаются» – 29,11%. Таким образом, процент респондентов, испытывающих неприязнь к лицам других национальностей и выражающих ее словесно, а также процент респондентов, которые игнорируют или воздерживаются от общения с лицами других национальностей достаточно высок.

Полученные нами данные в ходе проведенного исследования заставляют задуматься об отношении к представителям других национальностей как в обществе в целом, так и в общеобразовательных школах, в частности. Одной из причин вышеуказанных ответов респондентов является и то, что в соответствии с данными анкетирования, основными источниками получения школьниками-подростками информации о чертах (качествах) и деятельности лиц другой национальности – являются средства массовой информации 57,56% (интернет) и только 12,43% опрошиваемых ответили, что получают информацию по указанным вопросам от преподавателей. В соответствии с данными анкетирования наибольшее доверие у школьников по вышеуказанным вопросам вызывает также мнение родных, друзей и знакомых 16,08%.

Для определения доминирующих типов этнической идентичности у школьников-подростков мы использовали опросник Г. У. Солдатовой, С. В. Рыжовой «Типы этнической идентичности». В соответствии с выбранной нами методикой «степень этнической толерантности респондентов оценивается на основе следующих критериев: уровня «негативизма» в отношении собственной и

других этнических групп; порога эмоционального реагирования на иноэтническое окружение, выраженное в агрессивных и враждебных реакциях в отношении представителей других этнических групп. Опросник содержит шесть шкал, которые соответствуют следующим типам этнической идентичности: *этнонигилизм* (отход от собственной этнической группы, поиск устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию); *этническая индифферентность* (размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности); *норма* (позитивная этническая идентичность); *этноэгоизм* (этот тип идентичности может выражаться как в безобидной форме на вербальном восприятии, так и может предполагать напряженность или раздражение в общении с представителями других этнических групп и т. д.); *этноизоляционизм* (убежденность в превосходстве своего народа, ксенофобия ит. п.); *этнофанатизм* (готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов)» [24, с. 141–142].

Согласно результатам, полученным по методике Г. У. Солдатовой, С. В. Рыжовой «Типы этнической идентичности», доминирующими типами этнической идентичности у респондентов ЭГ являются: «Норма» – 1-е место (241 балл), «Этнофанатизм» – 2-е место (195 баллов) и шкала «Этноэгоизм» – 3-е место (179 баллов).

В КГ шкала «Норма» также заняла 1-е место (236 баллов), шкала «Этнофанатизм» – 2-е место (189 баллов) и шкала «Этноэгоизм» – 3-е место (172 балла).

Таким образом, можно констатировать, что позитивная этническая идентичность (шкала «Норма») наблюдается у большинства респондентов в ЭГ и КГ, однако шкалы «Этнофанатизм» и «Этноэгоизм» находятся на 2-м и 3-м месте, что позволяет сделать вывод о том, что интолерантность представителей иных этнических групп проявляется у респондентов в целом ряде случаев в коллективах школьников-подростков.

Результаты, полученные нами в ходе констатирующего этапа исследования, подтвердили необходимость и основания для формирования межэтнической толерантности у школьников. Для оптимизации процесса формирования межэтнической толерантности у школьников-подростков в общеобразовательной школе мы разработали программу, представляющую собой учебно-методическое пособие для учителей «Формирование межэтнической толерантности у школьников подростков» и внедрили ее во внеучебную деятельность в форме факультатива для учащихся 8-х классов по обозначенной проблематике [25, 26, 27].

В формирующем эксперименте также приняло участие две группы испытуемых: ЭГ – 8 «А» класс (24 человека) и КГ – 8 «Б» класс (22 человека) из числа обучающихся 8-х классов МБОУ школы № 39 физико-математического образования г. Рязани. Классы были идентичны по количественному составу, гендерному признаку, полиэтничны по составу.

Программа формирования межэтнической толерантности была реализована с обучающимися ЭГ (8 «А» класс). КГ (8 «Б» класс) не подвергалась целенаправленным воздействиям, воспитательная работа проводилась с использованием существующих способов.

После апробации программы формирования межэтнической толерантности у школьников-подростков в ЭГ (8 «А» класс) МБОУ школы № 39 физико-математического образования г. Рязани нами был проведен контрольный этап эксперимента. Цель эксперимента представляется нам, как определение эффективности проведенной нами экспериментальной работы.

Для того, чтобы определить изменился ли исходный (общий) уровень проявления этнической толерантности у курсантов ЭГ и КГ, а также определения доминирующих типов этнической идентичности у школьников-подростков мы провели повторное анкетирование и повторный опрос по методике Г. У. Солдатовой, С. В. Рыжовой

«Типы этнической идентичности») на контрольном этапе эксперимента.

По результатам проведенного анкетирования на контрольном этапе эксперимента можно констатировать, что знания у школьников-подростков (в ЭГ) терминологии по вопросам межэтнических отношений улучшились на 23 %. Уменьшилось количество респондентов отрицательно относящихся к представителям других этносов обучающихся в школе (13,01% от общего числа опрашиваемых относятся к увеличению количества представителей различных национальностей в их школе отрицательно). Увеличилось число респондентов испытывающих положительные эмоции по отношению к представителям иных этнических групп и стало составлять 56,09%, а число опрашиваемых испытывающих отрицательные эмоции по отношению к представителям других этносов уменьшилось и стало составлять лишь 18,07% респондентов. Таким образом, можно констатировать, что по сравнению с констатирующим этапом эксперимента после проведенного нами формирующего этапа эксперимента школьники-подростки в ЭГ стали более толерантно относиться к представителям других этносов в школе [28].

Для выявления доминирующих типов этнической идентичности у школьников-подростков мы вторично использовали опросник Г. У. Солдатовой, С. В. Рыжовой «Типы этнической идентичности» (таблица 1).

Таблица 1 – Типы этнической идентичности у школьников-подростков в ЭГ и КГ после проведения формирующего этапа эксперимента

| № п/п | Шкала | ЭГ (после эксп.) | | КГ (после эксп.) | |
|-------|-----------------------------|------------------|-------|------------------|-------|
| | | балл | место | балл | место |
| 1 | Этнонигилизм | 58 | 6 | 94 | 6 |
| 2 | Этническая индифферентность | 149 | 4 | 168 | 4 |
| 3 | Норма | 267 | 1 | 234 | 1 |
| 4 | Этноэгоизм | 168 | 2 | 189 | 3 |
| 5 | Этноизоляционизм | 141 | 5 | 152 | 5 |
| 6 | Этнофанатизм | 154 | 3 | 197 | 2 |

В соответствии с полученными данными по методике Г. У. Солдатовой, С. В. Рыжовой «Типы этнической идентичности» доминирующими типами этнической идентичности в ЭГ после проведения эксперимента являются: шкала «Норма» – первое место с некоторым увеличением количества баллов, на втором месте – «Этноэгоизм», на третьей позиции – «Этнофанатизм», с уменьшением количества баллов по указанным шкалам.

Таким образом, в ЭГ в результате проведения эксперимента наблюдается уменьшение деструктивности в межэтническом взаимодействии, которое обусловлено изменением этнического самосознания школьников-подростков от гиперидентичной шкалы «Этнофанатизм» до шкалы «Этноэгоизм» [29, 30].

В соответствии с данными, полученными при проведении первичной и вторичной диагностики в КГ доминирующие типы этнической идентичности остались неизменными. На первом месте тип этнической идентичности «Норма»; второе место – «Этнофанатизм» и третье место – «Этноэгоизм» с незначительным увеличением количества баллов по всем шкалам при проведении вторичной диагностики, и уменьшением количества баллов по шкале «Норма».

Таким образом, экспериментальное воздействие по указанным методикам было эффективно в ЭГ, поскольку до проведения воздействия статистически значимых различий между группами (экспериментальной и контрольной) не было, а после воздействия – различия появились.

Результаты исследования, полученные на формирующем этапе эксперимента доказали эффективность предложенной программы формирования межэтнической толерантности у школьников-подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кареева И.В., Аксенова Г.И. Формирование межэтнической

толерантности в многонациональных коллективах курсантов вузов ФСИН России / И.В. Кареева, Г.И. Аксенова // Психолог и современный мир: сб. науч. тр. по материалам XI Междунар. семинара молодых ученых и аспирантов. Тамбов, 2018. С. 51-56.

2. Конституция Российской Федерации. М., 2016. 19с.

3. Декларация принципов терпимости, (принята резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г), ст.4.

4. Туарменская А.В., Туарменский А.В. Влияние стереотипов на межкультурную коммуникацию // В сборнике: Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2019. Сборник трудов II международного научно-технического форума: в 10 томах. Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Рязань, 2019. С. 134-137.

5. Туарменская А.В., Туарменский В.В., Кондаурова Н., Строилова А., Тарасикова М. Стереотипные представления школьников о типичных британцах // В сборнике: Студенческий научный поиск - наука и образованию XXI века. Материалы IX-й Международной студенческой научно-практической конференции. Рязань: Современный технический университет. 2017. С. 254-257.

6. Крымов А.А. Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности у курсантов вузов ФСИН России (на примере Академии ФСИН России) // Человек: преступление и наказание. 2016. № 4. С.134-137.

7. Шибанкова Л.А. Педагогические условия коррекции межэтнических отношений в образовательной среде // Казанский педагогический вестник. 2016. № 3(116). С. 42-48.

8. Кареева И.В. Формирование межэтнической толерантности у курсантов образовательных организаций ФСИН России: к постановке проблемы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева. 2017. № 2(40). С. 70-73.

9. Оганесян С.С. Сфера образования как транслятор цивилизационной ментальности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 5. Т. 1. С. 141-155.

10. Доронин С.П. Проблема готовности педагога к обеспечению безопасности поликультурной образовательной среды // Казанский педагогический журнал. 2016. № 6. С. 61.

11. Кареева И. В. Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности у студентов высших учебных заведений на примере Академии Федеральной службы исполнения наказаний России // Вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. 2016. № 2(51). С. 19-26.

12. Борытко Н. М. Введение в педагогику толерантности : учебное пособие для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловьева, А. М. Байбаков. Волгоград : ВГИПК РО, 2006. 80 с.

13. Волков Г. Н. Педагогика национального спасения. Избранные этнопедагогические сочинения / Г. Н. Волков. Элиста : АПП «Джангар», 2003. 440 с.

14. Герциунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования // Педагогика. 2002. № 7. С. 3-13.

15. Гуров В. Н. Формирование толерантности личности в политической образовательной среде : учебное пособие. Москва : Педагогическое общество России, 2004. 234 с.

16. Скрябина О. Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук / О. Б. Скрябина. Кострома, 2000. 209 с.

17. Шаврина О. Г. Формирование межличностной толерантности старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Г. Шаврина. Тюмень, 2005. 27 с.

18. Ильченко Л. П. Формирование межэтнической толерантности у школьников : дис. ... д-ра пед. наук / Л. П. Ильченко. Москва, 2005. 381 с.

19. Оксюзян М. К. Педагогические условия формирования межэтнической толерантности у старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук / М. К. Оксюзян. Армавир, 2004. 168 с.

20. Юдина О. И. Формирование этнической толерантности школьника-подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. И. Юдина. Оренбург, 2008. 22 с.

21. Корчагин В.Н. Человековедческая архитектура учебного процесса в профессиональной школе // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 1. С. 29-33.

22. Гусейнов О. М. Толерантность как уважение, признание и принятие многообразия человеческих культур // Социально-гуманитарные знания. 2016. № 5. С. 55-69.

23. Шибанкова Л.А. Педагогические условия коррекции межэтнических отношений в образовательной среде // Казанский педагогический журнал. 2016. № 3(116). С. 42-48.

24. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. Психодиагностика толерантности личности/ Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова. М.: Смысл, 2008. 172 с.

25. Формирование педагогической культуры будущего учителя: межвузовский сб. науч. тр. Ростов н/Д: Изд-во РГПИ, 1989. 140 с.

26. Харитонов М.Г. Традиционная культура воспитания в деятельности этно-педагогических классов: Учеб. Пособие / под ред. Г.Н. Волкова. М.: Нар. педагогика, 1994. 110 с.

27. Харитонов М.Г. Этнопедагогическая подготовка учителя начальных классов национальной школы (историография, теория, опыт): моногр. / М.Г. Харитонов; МГПУ. М.: Прометей, 1999. 226 с.

28. Шкурапатов В.А. Психика. Культура. История / В.А. Шкурапатов. Ростов н/Д, 1990. 268 с.

29. Хотинец В.Ю. Этническое самосознание / В.Ю. Хотинец. СПб.: Алетейя, 2000. 235 с.

30. Кареева И.В. Многонациональный коллектив, как специфиче-

ский объект формирования межэтнической толерантности у курсантов вузов ФСИН России // Психолого-педагогический поиск. 2017. № 3(43). С. 181-188.

Статья поступила в редакцию 28.08.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0036



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

ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА МЕТАКОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 4861-8777
Author ID: 612188
Researcher ID: AAC-5707-2019
ORCID: 0000-0003-2756-0836
Scopus ID: 57210412428

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

SPIN: 7792-2250
Author ID: 638755
ORCID: 0000-0002-3864-7016

КОРОЛЕВА Юлиана Викторовна, старший преподаватель
кафедры иностранных языков

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
(195251, Россия, Санкт-Петербург, улица Политехническая, 29, e-mail: andrian007@mail.ru)*

Аннотация. Характерным признаком дистанционного обучения является самостоятельная работа как одна из форм учебного процесса, в связи с чем способность студентов к самоуправлению своей учебной деятельностью становится все более необходимой. Важнейшей предпосылкой для успешного обучения студентов является метакогнитивная саморегуляция. Современному высококвалифицированному специалисту присуща способность применять свои знания при решении любой нестандартной задачи. Цель данного исследования заключается в изучении влияния дистанционного обучения на метакогнитивные стратегии студентов при обучении иностранному языку в вузе. В данном исследовании принимали участие 4 группы студентов первого курса Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (86 человек). Чтобы проанализировать влияние дистанционного обучения на метакогнитивную саморегуляцию студентов, авторы использовали шкалу «Когнитивные и Метакогнитивные Стратегии: Метакогнитивная Саморегуляция» из опросника «Мотивация и применение стратегий в обучении». Результаты Т-теста для парных выборок не выявили статистически значимых различий между Средним значением 1 (после проведения занятий в университете в течение семестра) и Средним значением 2 (после дистанционного обучения в течение семестра). Однако, исходя из полученных результатов, можно утверждать, что студенты стали более осознанно относиться к используемым ими стратегиям, они также усовершенствовали навыки самообразования и улучшили умения планировать и организовывать свой процесс обучения. Авторы данного исследования могут сделать следующий вывод: дистанционное обучение оказало благоприятное воздействие на то, как студенты планировали и давали оценку своей учебной деятельности.

Ключевые слова: метакогнитивные знания, метакогнитивная саморегуляция (метапознание), метакогнитивные стратегии, дистанционное обучение, высшее образование, обучение иностранным языкам.

DISTANCE LEARNING IMPACT ON STUDENTS' METACOGNITIVE STRATEGIES IN THE PROCESS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

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

KOROLEVA Iuliana Victorovna, senior lecturer of the Department of foreign languages
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

(195251, Russia, Saint Petersburg, Polytechnicheskaya street, 29, e-mail: andrian007@mail.ru)

Abstract. Distance learning is characterised with autonomy that is why students' ability to self-regulate their learning becomes vital. Metacognitive self-regulation is a primary prerequisite for students' academic success. It identifies a modern highly qualified specialist able to adjust his knowledge to any unconventional problem. This study is aimed at analysing the impact of distance learning on student's metacognitive self-regulation in the process of studying a foreign language at a university. The research sample consisted of four first-year students' academic groups (N 86) from Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. To analyse the impact of distance learning on student's metacognitive self-regulation we used a scale "Cognitive and Metacognitive Strategies: Metacognitive Self-Regulation" of the MSLQ Questionnaire. The Paired sample T-test revealed no statistically significant difference between the values Mean 1 (after a semester of on-campus teaching) and Mean 2 (after a semester of online teaching). However, the results demonstrate that the participants of the study became more aware of the strategies they use, improved some self-study skills and the ability to plan and organize the learning process. We can conclude that distance learning had a positive effect on the way students planned and evaluated their educational activities.

Keywords: metacognitive knowledge; metacognitive (metacognition) self-regulation; metacognitive strategies; distance learning; higher education; teaching foreign languages.

ВВЕДЕНИЕ

Введение в практику государственных образовательных стандартов нового поколения на законодательном уровне закрепило переход от парадигмы обучения с «образование-обучение» на «образование-развитие/становление» или, по выражению Асмолова А.Г., от «знаниевой» парадигмы в обучении к компетентностной. Обучение перестает быть простой трансляцией знаний и определенного набора профессиональных умений и навыков. Характерными чертами новой парадигмы становятся: ориентация всего процесса на результат, системный подход, как к содержанию, так и к методам

обучения, а также конструктивизм, что означает, что обучающийся должен не только получить определенный объем знаний и навыков, но и уметь встраивать эти знания и навыки в свою модель мира и конструировать его заново. Таким образом, переход к новой парадигме требует изменения приоритетов в организации процесса обучения [1].

Авторы данного исследования разделяют мнение Антипенко О.Е. о том, что специфика современного этапа подготовки профессионала состоит в том, чтобы вуз готовил студента к самостоятельному решению проблем будущего. Это связано с темпами возникновения

новых технологий, а вслед за ними новых знаний и видов профессиональной деятельности. Просто передавать готовые знания уже недостаточно. Изменения в мире наступают так быстро, что все меньше времени остается на обучение у кого-то, и все больший акцент необходимо делать на самообучении. Вуз должен научить специалиста самому определять задачи, которые предстоит выполнить, а также планировать и вырабатывать стратегии их осуществления, определять, насколько то или иное решение будет эффективным в данном контексте [1]. Наиболее перспективным направлением достижения этой цели является метакогнитивная психология образования. Основоположителем концепции метапознания является Флейвелл Дж. Он определяет метапознание как индивидуальное знание, касающееся собственных когнитивных процессов и их результатов, выполняющее функцию активного контроля, регуляции и организации когнитивных процессов при достижении конкретных целей [2]. Проблема самостоятельного управления своими познавательными и интеллектуальными возможностями становится в настоящее время все более актуальной в связи с растущим научно-техническим прогрессом. Потребность в специалистах, способных самостоятельно, творчески решать насущные проблемы, возрастает с каждым днем, как и проблема формирования соответствующих качеств современной личности [1].

Нельзя не согласиться с точкой зрения, разделяемой многими современными исследователями, согласно которой одной из главных задач, стоящих перед научно-педагогическими работниками высшей школы, является вооружение студентов метакогнитивными стратегиями и навыками, а также развитие метакогнитивных способностей, которые являются определяющими как в плане академической, так и в плане будущей профессиональной деятельности. Необходимость научить студентов использовать метакогнитивные стратегии критического мышления неоднократно подчеркнута в научной психологической литературе. Многие известные американские исследователи в своих работах уделяют особое внимание связи метакогниции с академической успешностью.

На данный момент современный человек живет и работает в потоке профессионально значимой информации, которая должна быть воспринята, осмыслена и интерпретирована. Как уже было упомянуто выше, постоянно изменяющиеся условия профессиональной деятельности предъявляют все более высокие требования к квалификации современного специалиста. Поэтому среди первоочередных задач, стоящих перед системой образования, является обучение студентов в плане самостоятельного приобретения и усвоения знаний и умений как неотъемлемой части профессионального образования [3]. Важным становится формирование умения самостоятельно мыслить, искать новые знания, а также умения решать проблемы и практически применять полученные знания. Повышение эффективности учебной деятельности, а также самостоятельной работы студентов связано с формированием познавательной самостоятельности студентов, способности к самообразованию и обучению умению учиться, где большое значение приобретают познавательные стратегии [4].

Одной из характерных черт технологии дистанционного обучения является самостоятельность обучения. Способность студентов к самоуправлению своей учебной деятельностью является важной предпосылкой для достижения ими академического успеха. Цель данной работы заключается в определении влияния дистанционного обучения на метакогнитивные стратегии студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе. В этой связи авторам потребовалось решить следующие задачи:

- 1) выявить учебные проблемы, с которыми сталкиваются студенты в процессе обучения языку дистанционно;
- 2) сравнить частоту возникновения данных проблем,

в группах студентов первого курса после проведения занятий в университете в течение семестра и после дистанционного обучения в течение семестра;

3) выявить наличие значимых различий в исследуемых выборках;

4) провести анализ влияния дистанционного обучения на метакогнитивные стратегии студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе;

5) сделать вывод на основе полученных данных о необходимости использования студентами метакогнитивных стратегий во время обучения и улучшения их метакогнитивных способностей на начальном этапе обучения с целью достижения высокой академических успеваемости.

МЕТОДОЛОГИЯ

В данном исследовании авторы использовали качественные и количественные методы, чтобы получить и проанализировать данные, собранные в ходе эксперимента. Во время проведения эксперимента, цель которого заключалась в определении влияния дистанционного обучения на метакогнитивную саморегуляцию студентов, приняли участие 4 группы студентов первого курса Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (86 человек). Чтобы убедиться в том, что все участники эксперимента имели приблизительно одинаковый уровень знаний и одинаковые навыки, в исследовании приняли участие студенты, заранее прошедшие тест распределения, который каждый год традиционно проводится среди первокурсников в начале нового учебного года в рамках учебной программы кафедры иностранных языков с тем, чтобы определить их уровень владения иностранным языком. Участники в обеих группах имели приблизительно одинаковый уровень владения английским языком в начале эксперимента.

Все 4 группы студентов в течение двух семестров прослушали одинаковый по содержанию курс «Иностранный Язык» (144 ч). На протяжении первого учебного семестра (72 ч) студенты проходили обучение в аудиториях, расположенных на территории университета. В течение второго учебного семестра (72 ч) участники эксперимента проходили обучение удаленно, следуя указаниям тех же преподавателей и используя систему видеоконференцсвязи, например, MS-teams (Microsoft Teams – корпоративную платформу, объединяющую в рабочем пространстве чат, встречи, заметки и вложения), а также курсы на платформе Moodle. После каждого вебинара все занятия были записаны, а затем выложены на платформе Moodle, это давало возможность студентам просматривать материалы неограниченное количество раз. Всем студентам рекомендовали использовать корпоративную электронную почту в качестве дополнительного средства для поддержания связи с преподавателями. Вебинары и связь по электронной почте были включены с тем, чтобы сделать курс более интерактивным и как можно больше похожим на традиционные занятия, проводимые в университете.

Для каждого учебного семестра данный курс включал в себя следующие виды работ студентов, каждый из которых оценивался согласно балльно-рейтинговой системе (см. Табл. 1):

Таблица 1 - Виды работ студентов в рамках обучающей программы по дисциплине «Иностранный Язык» на 1 учебный семестр

| Вид работы | Баллы |
|---|-----------------------|
| Контрольная работа по пройденному модулю | 4*5 points |
| Промежуточный тест | 10 points |
| Итоговый тест | 10 points |
| Домашнее чтение: тест на понимание содержания текста, пересказ текста | 5 points 10 points |
| Результаты презентации (проектной работы) | 15 points |
| Письмо | 10 points |
| Монологическое высказывание | 10 points |
| Дополнительные задания | 10*1 point |
| Total: 100 | |

Во время исследования авторы использовали вопросы из опросника «Мотивация и применение стратегий в обучении» (MSLQ), с целью изучить влияние дистанционного обучения на метакогнитивную регуляцию студентов [10]. Психометрические свойства вопросов в данном опроснике были проанализированы в соответствии с проводимым дистанционным обучением в европейских и американских школах [11,12]. Метод анкетирования применяется как в процессе обучения английскому языку как иностранному, в отличие от стратегий обучения иностранному языку с использованием речевых технологий (STILL) [13], так и при определении и улучшении стратегий мотивации [14,15]. Обоснованность и надёжность использования данного метода проверены и подтверждены при определении значимости таких понятий, как ориентирование на достижение цели, ощущение собственного влияния на обучение и успеваемость, когнитивные и метакогнитивные стратегии, а также стратегии управления своими ресурсами [14,15]. Так как модульная структура MSLQ позволяет исследователю использовать полный список вопросов, либо часть из них, в данной работе авторы применили один из тестов опросника – «Шкала Стратегий Обучения», а именно – «Когнитивные и Метакогнитивные Стратегии: Метакогнитивная Саморегуляция». Он включает в себя 12 утверждений (см. Табл. 2), данный тест главным образом ориентирован на анализ таких аспектов как контроль и саморегуляция в метапознании, а не в самом знании как таковом.

Таблица 2 - Когнитивные и Метакогнитивные Стратегии: тест на определение Метакогнитивной Саморегуляции.

| Утверждение | 1 | 2 | ... | 7 |
|--|---|---|-----|---|
| 1) Во время учебного процесса я часто пропускаю важные моменты, потому что думаю о посторонних вещах. (Кодируется наоборот) | | | | |
| 2) При прослушивании курса я составляю список вопросов, которые помогли бы мне сконцентрироваться на конкретной теме данного курса. | | | | |
| 3) Когда я начинаю что-то не понимать по изучаемой теме, я всегда возвращаюсь к вопросу и пытаюсь выяснить, в чем проблема. | | | | |
| 4) Если мне сложно освоить материалы курса, я меняю свой подход к тому, как я их изучаю. | | | | |
| 5) Перед тем как приступить к тщательному изучению курса, я часто бегло просматриваю его структуру. | | | | |
| 6) Я задаю себе вопросы, чтобы убедиться в том, что я понимаю материал, который изучаю в классе. | | | | |
| 7) Я стараюсь изменить свой стиль обучения, чтобы выполнить все требования в рамках курса и соответствовать методу преподавания учителя. | | | | |
| 8) Очень часто я осознаю то, что именно я изучаю для занятия, но потом ловлю себя на мысли о том, что я не понимаю, для чего это было нужно и что все это значило. (Кодируется наоборот) | | | | |
| 9) Я стараюсь осмысленно изучить ту или иную тему, чтобы в итоге решить, что именно я должен извлечь из этого, нежели просто перечитывать информацию при изучении конкретной темы. | | | | |
| 10) Во время изучения данного курса я стараюсь определить, какие именно понятия мне непонятны. | | | | |
| 11) Когда я готовлюсь к занятию, я ставлю перед собой цели, чтобы управлять своей деятельностью на каждом этапе обучения. | | | | |
| 12) Если в классе я начинаю сбиваться при составлении конспекта, я обязательно вношу поправки сразу после занятия. | | | | |

По шкале Ликерта студенты оценивают степень своего согласия или несогласия с каждым суждением, от «полностью согласен» до «полностью не согласен». Каждая шкала представляет собой среднее значение из составляющих ее суждений (от «1» до «3» – низкий; от «4» до «5» – средний; от «6» до «7» – высокий уровень метакогнитивной саморегуляции).

Утверждения, отмеченные как «reversed» представляются собой предложения с обратным кодом, т.е. кодируются наоборот, их необходимо продумывать до построения самой шкалы. Эти негативные суждения, включая рейтинговые оценки, должны быть кодированы перед тем, как будет подсчитан индивидуальный балл испытуемого. Если утверждение должно быть кодировано наоборот, студент, выбрав цифру «1», получает 7 баллов. Данный метод дважды был использован при проведении эксперимента в одних и тех же группах студентов. Полученные в ходе исследования данные были представлены в виде баллов, набранных во время прохождения теста из опросника MSLQ в конце первого учебного семестра (декабрь, 2019) и в конце второго учебного семестра (июнь, 2020). Исследователи провели описательный статистический анализ и корреляционный анализ количественных данных, посредством которых были получены подробные сведения и сделаны важные выводы. В результате проведенного корреляционного анализа данных авторы могут утверждать, что необходимо предпринимать действенные меры по улучшению академической успеваемости студентов на начальном этапе их обучения в университете. Полученные данные были введены в SPSS, Версия 23 (IBM Corp., 2016). Чтобы подсчитать средние значения и допустимые отклонения в набранных испытуемыми баллах на каждом этапе эксперимента, был использован описательный статистический анализ. Впоследствии был проведен корреляционный анализ полученных результатов путем сравнения средних значений при использовании T-теста (t-критерий Стьюдента) для парных выборок и T-распределения ($DF=85$) (двусторонний) с допустимым пределом погрешности $\alpha = 0.05$.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты T-теста для парных выборок показывают, что разница между Средним значением 1, полученным в декабре 2019 года (после проведения занятий в университете в течение семестра), и Средним значением 2, которое было получено в июне 2020 года (после второго учебного семестра, когда студенты проходили обучение удаленно, следуя указаниям преподавателей и используя систему видеоконференцсвязи (MS-teams) и курсы на платформе Moodle) недостаточно велика, чтобы быть статистически значимой. В обоих случаях студенты продемонстрировали средний уровень саморегуляции (4.24 и 4.43 соответственно). Полученные в ходе исследования результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3 - Результаты теста на определение Метакогнитивной Саморегуляции

| Утверждение | Среднее значение 1 | Среднее значение 2 | T-тест для парных выборок, р-значение $\alpha = 0.05$ |
|-------------|--------------------|--------------------|---|
| 1. | 3.49 | 2.91 | .00046 |
| 2. | 2.26 | 2.27 | .00162 |
| 3. | 4.69 | 5.76 | .00112 |
| 4. | 4.47 | 4.7 | .00025 |
| 5. | 3.41 | 5.58 | .00192 |
| 6. | 3.2 | 2.78 | .00215 |
| 7. | 4.58 | 5.51 | .00105 |
| 8. | 5.28 | 5.57 | .00007 |
| 9. | 4.28 | 5.06 | .00000 |
| 10. | 5.02 | 5.09 | .00002 |
| 11. | 5.41 | 5.69 | .00000 |
| 12. | 4.77 | 2.19 | .00175 |
| Среднее | 4.24 | 4.43 | 0.2241 |

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что в целом дистанционное обучение не оказало значительного влияния на метакогнитивную саморегуляцию студентов. То же самое подтверждается и относительно таких метакогнитивных стратегий, как:

- составление вопросов с целью облегчить процесс обучения (2.3 из 7);

- изменение подхода к восприятию учебного материала в случае, если возникают сложности с его освоением (4.6 из 7);

- осмысленное изучение темы, с целью решить, что именно можно извлечь из полученной информации (4.7 из 7);

- определение того, какие понятия нужно лучше уяснить (5 из 7);

- постановка целей для направления деятельности на каждом этапе обучения (5.6 из 7).

Баллы, полученные за большую часть упомянутых выше стратегий, выше среднего значения, это доказывает то, что опрошенные студенты используют их регулярно. Однако, результаты, полученные в ходе исследования, показывают, что студенты первого курса, принявшие участие в эксперименте, не склонны составлять вопросы, которые помогли бы им лучше сконцентрироваться на процессе обучения.

Несмотря на то, что дистанционное обучение не оказало существенного воздействия на когнитивные и метакогнитивные стратегии студентов относительно среднего значения, некоторые из утверждений показали значимые различия между Средними значениями 1 и 2. В первом утверждении, в котором говорится о концентрации внимания во время занятий, можно наблюдать падение баллов – от 3.49 до 2.91, это можно объяснить тем фактом, что при обучении на дому студенты часто отвлекаются, как правило, на то, что не связано с учебным процессом. Еще одним примером влияния дистанционного обучения является составление конспекта. Студенты перестали вести конспект во время занятий. Так как вебинары записываются, студентам было проще просмотреть материал снова и снова, нежели продолжать делать записи во время учебного процесса, поэтому здесь можно видеть резкое падение баллов – от 4.77 к 2.19. Однако, в случае возникновения трудностей в освоении нового материала студенты всегда могли вернуться к видеозаписям, чтобы разобраться в том, что именно им было непонятно. Результаты показывают, что данной возможностью начинают пользоваться все больше студентов, и здесь баллы увеличиваются – от 4.65 до 5.76.

Важно также обратить особое внимание на то, какие стратегии студенты используют перед началом самого процесса обучения. Существенное изменение в баллах можно наблюдать в пятом утверждении («Перед тем как приступить к тщательному изучению курса, я часто бегло просматриваю его структуру»), где баллы меняются с 3.41 на 5.58. Вероятно, это можно объяснить тем, что учебные материалы, представленные в специально разработанных курсах на платформе Moodle, как оказалось, лучше структурированы, что позволило студентам воспользоваться возможностью быстро просмотреть все необходимую информацию по модулям, не прилагая особых усилий. Возможно еще одно объяснение – формат дистанционного обучения не был знаком большей части респондентов, вот почему они были более заинтересованы в том, чтобы найти всю информацию заранее с целью выполнить все необходимые требования. Это также объясняет тот факт, что студенты проявили желание изменить свой подход к обучению, чтобы выполнить все условия преподавателя в рамках курса (в седьмом утверждении баллы изменились – с 4.58 до 5.51).

Полученные результаты данного исследования подтверждают мнение авторов о том, что дистанционное обучение не оказало влияния на когнитивные и метакогнитивные стратегии студентов. Данный вывод также подтверждает мнения других исследователей о том, что

успеваемость студентов в общем и целом не зависит от того или иного метода преподавания [12,16], при наличии нескольких компонентов: соответствующее содержание онлайн курса, его характеристики и преимущества, простая в использовании платформа управления обучением, интерактивные связи между обучающимися и педагогом, а также друг с другом [17]. Более того, в условиях дистанционного обучения необходимо предоставить личную образовательную среду, в которой студент будет присматриваться к способам своего познания, поддерживать совместное обучение, стараться достичь учебных целей, а также находить, классифицировать и делиться информацией [18].

Результаты этого исследования демонстрируют, что студенты первого курса, принявшие участие в эксперименте, не имеют склонности к предварительному составлению списка вопросов, которые помогли бы им сфокусироваться на учебном процессе. Дистанционное обучение не повлияло на данную стратегию обучения; однако, она считается одной из самых важных и необходимых. Такие вспомогательные материалы, как, например, наводящие вопросы, напоминающие студенту поставить цель и выбрать наиболее подходящий обучающий метод, улучшают его/ее академическую успеваемость [5,7,8].

Несмотря на то, что средний балл, полученный в декабре 2019 года и в июне 2020 года, недостаточно велик, чтобы быть статистически значимым, в некоторых случаях влияние дистанционного обучения на метакогнитивную саморегуляцию было очевидным, что позволяет авторам данного исследования говорить об имеющихся преимуществах и недостатках формата удаленного обучения. Помимо доступа ко всем учебным материалам, предварительно выложенным на платформе Moodle, еще одним из преимуществ дистанционного обучения является то, что студенты получили возможность просматривать время от времени все записанные видеоматериалы. Таким образом, они могли вернуться к конкретной теме, во время изучения которой у них возникли трудности, чтобы разобраться в ней, улучшая при этом свои способности и используя стратегии для более глубокого понимания учебного материала. Данные выводы согласуются с результатами, полученными другими исследователями [19,20]. Дистанционное обучение способствует развитию профессионально важных умений и навыков, включая такие, как самообразование, способность планировать и систематизировать, а также умение распоряжаться своим временем. Все это, в своей совокупности, дает возможность студентам излагать и обобщать различные части прослушанной лекции, а также собирать детали в единое целое с тем, чтобы лучше понять и освоить весь учебный материал [21].

Авторы данного исследования согласны с утверждением о том, что отличительной чертой дистанционного обучения является взаимодействие студента и педагога между собой на расстоянии, при этом последний выступает не только в роли носителя источника знаний, но также и в роли наставника [5]. Студенты могут проявлять свои межличностные способности во время работы над каким-либо проектом совместно с преподавателями и одногруппниками, при этом оценивая и осознывая свою ответственность за совершаемые ими действия [22]. Курс обучения, описанный в данном исследовании, включает в себя как вебинары, так и связь с преподавателями посредством электронной почты как способ взаимодействия студента и педагога, вот почему авторы считают его в высшей степени интерактивным. Данный курс сильно напоминает формат традиционных занятий, проводимых в университете. Многие исследователи обращают внимание на коммуникативную составляющую дистанционного обучения, особенно выделяя тот факт, что студентам приходится сталкиваться с некоторыми трудностями во время учебного процесса, в первую очередь это касается эффективных методик преподавания и

моделей взаимодействия [20]. Данное утверждение также подтверждает мнение Катца И. о том, что студенты, обладающие высокой степенью самостоятельности во время учебного процесса, а именно те, кто находится в меньшей зависимости от необходимости постоянно поддерживать связь с преподавателем, как правило, отдают большее предпочтение формату дистанционного обучения [16].

Полученные результаты исследования показывают, что студенты стали использовать стратегии более эффективно, чем перед непосредственным началом учебного процесса, так как они не были знакомы с новым на тот момент форматом обучения, более того, они были более заинтересованы в том, как выполнить требования данного курса. Они также заранее начали бегло просматривать учебные материалы. Это можно объяснить тем фактом, что материал, представленный на платформе Moodle, как оказалось, имеет более удобную в использовании структуру. Данные наблюдения подтверждают выводы, сделанные другими исследователями [6,9,23-25], которые подчеркивают преимущества курсов дистанционного обучения. Однако, некоторые из них убеждены в том, что эффективность таких курсов главным образом зависит от мотивации студентов, причем студенты, у которых преобладает внутренняя мотивация, учатся лучше, чем студенты с преобладанием внешней [26].

Данное исследование также показало, что дистанционное обучение оказало и неблагоприятное воздействие на метакогнитивную саморегуляцию студентов: студенты часто отвлекаются на то, что не относится к учебному процессу. Не так-то просто сосредоточить свое внимание во время вебинаров, напротив – гораздо тяжелее, нежели во время обучения на занятиях в классе. Авторы подтверждают мнение других исследователей о том, что дистанционное обучение ни в чем не ограничивает студента: любой обучающийся располагает и временем, и местом обучения, а также контролирует свой темп обучения, такой формат дает студентам полную независимость и контроль над тем, где, когда и как им учиться [21]. Однако, помимо всего перечисленного, главными компонентами остаются мотивация и тяга к знаниям у студентов, а также высокий уровень метакогнитивной осознанности, иначе, студенты не смогут планировать свой учебный процесс и добиваться высоких академических результатов.

Более того, некоторые исследователи обеспокоены проблемой негативного воздействия дистанционного обучения. Такие понятия, как проблемное Интернет-использование и Интернет-зависимость сейчас очень актуальны и применимы по отношению к подросткам. В результате исследования, проведенного Трузоли Р. и др. (2019), было выявлено отрицательное влияние проблемного Интернет-использования на мотивацию студентов к обучению. Проблемное Интернет-использование было связано с так называемой тестовой тревогомностью и стратегиями обучения, подвергшимися его негативному воздействию [14].

ВЫВОДЫ

Дистанционное обучение становится неотъемлемой частью высшего образования, поэтому очень важно принимать во внимание как преимущества, так и недостатки данного формата обучения. В рамках дистанционного обучения студенты получают независимость и несут полную ответственность за то, как проходит их учебный процесс. Именно поэтому способность студентов самостоятельно управлять процессом обучения становится необходимой предпосылкой для их будущего академического успеха.

Цель данного исследования заключается в том, чтобы проанализировать влияние дистанционного обучения на метакогнитивную саморегуляцию студентов. Результаты исследования показывают, что дистанционное обучение не оказало существенного воздействия на

когнитивные и метакогнитивные стратегии студентов. Авторы могут сделать вывод о том, что успеваемость студентов в общем и целом не зависит от метода преподавания, при наличии следующих компонентов: соответствующее содержание онлайн курса, его характеристики и преимущества, простота в использовании платформа управления обучением, интерактивные связи между обучающимися и педагогом, а также друг с другом.

При отдельном анализе каждого из утверждений шкалы можно обнаружить, что в некоторых случаях дистанционное обучение имело благоприятное воздействие на то, как студенты планируют и оценивают свой учебный процесс. Результаты данного исследования наглядно демонстрируют, что респонденты, принявшие участие в анкетировании, стали более осознанно подходить к использованию своих стратегий обучения, они улучшили свои навыки самообразования, а также способности планировать и организовывать свой учебный процесс. Все это было достигнуто благодаря соответствующему содержанию и структуре курса дистанционного обучения, а также связи, поддерживаемой между студентами и преподавателем. С другой стороны, при прохождении курса в режиме онлайн студенты часто отвлекаются на посторонние вещи, не имеющие отношения к процессу обучения. В связи с этим очень важно постоянно поддерживать их мотивацию и развивать их навыки управления временем. Более того, в условиях курса дистанционного обучения необходимо обеспечить студентов личной средой обучения, которая соответствовала бы особенностям их восприятия, важно также поддерживать коллективное обучение, помогать им ставить перед собой образовательные цели, а также находить, систематизировать и делиться информацией. В дальнейшем следует провести исследование, целью которого будет анализ мотивации студентов к дистанционному обучению в сфере высшего образования.

ДАЛЬНЕЙШЕЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

На метакогнитивные стратегии и академическую успеваемость студентов могут также оказывать влияние и другие факторы, способствующие развитию упомянутых выше навыков и умений студентов. Перспективными направлениями дальнейшего исследования являются ориентирование студентов на достижение своей цели, самооценочность или ощущение собственного влияния на учебный процесс, тестовая тревожность и стратегии управления своими ресурсами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Антипенко О.Е. Метакогнитивные стратегии как предиктор качества профессиональной подготовки студентов // Научные труды Республиканского института высшей школы. 2017. № 17-3. С. 9-22.
2. Flavell, J. H. *Metacognitive aspects of problem solving* / J. H. Flavell // *The nature of intelligence*. Hillsdale / Ed. by L. B. Resnick. – N. Y.: Erlbaum, 1976. – P. 231.
3. Беленкова Ю.С. Формирование метакогнитивных стратегий студентов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: психолого-педагогические науки. Изд-во: Самарский государственный технический университет. ISSN: 1991-8569. 2014. С. 36-37.
4. Dickinson L. *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University. Press, 1987.
5. Kassab, S. E.; Al-Shafei, A. I.; Salem, A. H.; Oloom, S. *Relationships between the quality of blended learning experience, self-regulated learning, and academic achievement of medical students: a path analysis*. *Advances in medical education and practice* 2015, 6, 27. DOI: 10.2147/AMEP.S75830
6. Macarthur, V.; Conlan, O. *Modeling higher-order cognitive skills in technology enhanced distance learning*. In 2010 4th International Conference on Distance Learning and Education. IEEE.: San Juan, USA, 2010. DOI: 10.
7. Cho, M. H.; Shen, D. *Self-regulation in online learning*. *Distance education* 2013, 34(3), 290-301. DOI: 10.1080/01587919.2013.835770
8. Odnokaya, M.; Krepkaia, T.; Karpovich, I.; Ivanova, T. *Self-Regulation as a Basic Element of the Professional Culture of Engineers*. *Education Sciences* 2019, 9(3), 200. DOI: 10.3390/educsci9030200
9. Liu, S. *Supporting self-regulated learning with moodle forums*. *Comput.-Supported Collab. Learn. Conf. CSDL* 2013, 2, 303-304.
10. Pintrich, Paul R.; Smith, David A. F.; Garcia, Teresa; McKeachie, Wilbert J. *A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*; National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning: Ann Arbor, MI, USA; 76 p.
11. Pintrich, P. R. *A Conceptual Framework for Assessing Motivation*

and Self-Regulated Learning in College Students. *Educational Psychology Review* 2004, 16, 385-407. DOI: 10.1007/s10648-004-0006-x

12. Olivari, M. G.; Bonanomi, A.; Gatti, E.; Confalonieri, E. Psychometric properties of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) among Italian high school students. In *14th European Congress of Psychology, Proceedings of the 14th European Congress of Psychology, Italy, 7-10 July 2015*; Tummino, Micol, Bollati, Martina, Widmann, Martina, Eds.; Università Cattolica del Sacre Cuore: Milan, Italy.

13. Stoffa, Rosa; Kush, Joseph C.; Heo, Misook. Using the Motivated Strategies for Learning Questionnaire and the Strategy Inventory for Language Learning in Assessing Motivation and Learning Strategies of Generation 1.5 Korean Immigrant Students. *Education Research International* 2011, 2011, ID 491276, 8 p. DOI: 10.1155/2011/491276

14. Truzoli, R.; Viganò, C.; Galmozzi, P.G.; Reed, P. Problematic internet use and study motivation in higher education. *J Comput Assist Learn*. 2019, 1–7. DOI: 10.1111/jcal.12414

15. Kumar, Vijay; Bhalla, Jyoti. Validation of motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) in Indian context. *International Journal of Future Generation Communication and Networking* 2020, 13(2), 507–517.

16. Katz, Yaacov J. Attitudes affecting college students' preferences for distance learning. *J. Comput. Assist. Learn* 2002, 18, 2-9. DOI: 10.1046/j.0266-4909.2001.00202.x

17. Ekawati, A.D.; Sugandi, L.; Kusumastuti, D.L. Blended learning in higher education: Does gender influence the student satisfaction on blended learning? *Proceedings to the 2017 International Conference on Information Management and Technology (ICIMTech)*, Yogyakarta, Indonesia, 15-17 Nov. 2017; IEEE: Yogyakarta, Indonesia, 2017; 160-164.

18. Javorcik, Tomas. PLE-based instruction concept. *AIP Conference Proceedings* 2017, 1906(1), p. 080012. DOI: 10.1063/1.5012357

19. Emanuel A.; Gelche N. Distance Learning: A Viable Option. In *Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals*; Leal, Filho W., Azul, A.M., Brandli, L., Özuyar, P.G., Wall, T., Eds.; Springer, Cham, Germany, 2020. DOI: 10.1007/978-3-319-95870-5_16

20. Markova T.; Glazkova I.; Zaborova E. Quality Issues of Online Distance Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2017, 237, 685-691. DOI: 10.1016/j.sbspro.2017.02.043

21. Barak, M.; Hussein-Farrarj, R.; Dori, Y.J. On-campus or online: examining self-regulation and cognitive transfer skills in different learning settings. *Int J Educ Technol High Educ* 2016, 13, 35. DOI: 10.1186/s41239-016-0035-9

22. Voronova, L.; Karpovich, I.; Stroganova, O.; Khlystenko, V. The Adapters Public Institute as a Means of First-Year Students' Pedagogical Support During the Period of Adaptation to Studying at a University. *Proceedings of the Conference 'Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives' 2020*, 131, 641-651.

23. Salmon, G. *E-tivities: The Key to Active Online Learning*, 2nd ed.; Taylor & Francis: New York, USA, 2013; 214 p.

24. Keengwe, J.; Maxfield, M. B. *Advancing Higher Education with Mobile Learning Technologies: Cases, Trends, and Inquiry-Based Methods*; IGI Global: Hershey, PA, USA, 2015; 364 p. DOI: 10.4018/978-1-4666-6284-1.

25. Babi, S.; Krei, M.; Kucel, K. E-education 2.0: Students' digital identity and online learning activities. In *Procs. of the 37th Intl. Convention on Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics (MIPRO)*, Opatija, Croatia, 26-30 May 2014; IEEE: Opatija, Croatia, 2014, 756-761. DOI: 10.1109/MIPRO.2014.6859666

26. Moore, R.L.; Wang, C. Influence of learner motivational dispositions on MOOC completion. *J Comput High Educ* 2020, 1-14. DOI: 10.1007/s12528-020-09258-8

Статья поступила в редакцию 20.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 371.315
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0037



ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 3951-7057
AuthorID: 815844
ORCID: 0000-0001-8874-4634

КАРТАВАЯ Юлия Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания

Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, филиал - Евпаторийский институт социальных наук (297408, Россия, Евпатория, ул. Просмушкиных, д. 6, e-mail: julia.kartavaya@yandex.ru)

Аннотация. Содержание данной статьи отражает состояние, проблемы и перспективы дистанционного обучения в условиях карантинных мероприятий во время вспышки Covid-19 в Российской Федерации, а также с целью повышения самообразования и квалификации. Задачей исследования являлась характеристика дистанционного обучения как составляющей учебно-воспитательного процесса и выявление преимуществ и недостатков данной формы обучения, при этом были выявлены различные типы дистанционного обучения – синхронное и асинхронное обучение. Были рассмотрены различные типы дистанционного обучения, доступные сегодня, в частности, корреспондентское обучение, электронное обучение и онлайн-обучение. Основной целью дистанционного обучения, по мнению авторов, является развитие творческих и интеллектуальных способностей человека с помощью открытого и свободного использования всех образовательных ресурсов и программ, в том числе, доступных в Интернете. Также в статье было определено, что главным преимуществом дистанционного образования является его экстерриториальность, т. е. нет привязки к определенной территории, а вот недостатки – это отсутствие личных контактов с преподавателями, минимальное взаимодействие с другими студентами и высокий уровень самодисциплины. Не обошли вниманием и студенческую аудиторию, повышающую свой профессиональный и учебный уровень, самостоятельно ликвидирующую пробелы в знаниях и расширяющую свои знания по интересам.

Ключевые слова: дистанционное обучение, проблемы, перспектива, синхронное обучение, асинхронное обучение, карантинные мероприятия, Covid-19, экстерриториальность, корреспондентское обучение, электронное обучение, онлайн-обучение, самообразование.

PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

© The Author(s) 2021

KARTAVAYA Yulia Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, assistant professor of the department of philological disciplines and methods of teaching them, *Crimean Federal University of V. I. Vernadsky, Evpatoria Institute of Social Sciences (297408, Russia, Evpatoria, Prosmushkin Str., 6, e-mail: julia.kartavaya@yandex.ru)*

Abstract. The content of this article reflects the state, problems and perspectives of distance learning in the context of quarantine measures during the Covid-19 outbreak in the Russian Federation, as well as in order to improve self-education and skills. The aim of the study was to characterize of distance learning as a component of the educational process and identify the advantages and disadvantages of this form of teaching, while various types of distance learning were identified – a synchronous and an asynchronous learning. Various types of distance learning available today, such as a correspondence training, e-learning, and online learning, were reviewed. The main goal of distance learning, according to the authors, is to develop creative and intellectual abilities of a person through the open and free use of all educational resources and programs, including those available on the Internet. It was also determined in the article that the main advantage of distance education is its extraterritoriality, i.e. there is no binding to a specific territory, but the disadvantages are the lack of personal contacts with teachers, minimal interaction with other students, and a high level of self – discipline. We also paid attention to the student audience, which is improving its professional and academic level, independently eliminating gaps in knowledge and expanding its knowledge by interests.

Keywords: a distance learning, problems, a perspective, a synchronous learning, an asynchronous learning, quarantine measures, Covid-19, an extraterritoriality, a correspondence learning, e-learning, an online learning, a self-education.

ВВЕДЕНИЕ

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

Отечественный и зарубежный опыт развития системы образования указывает на то, что будущее его связано с использованием дистанционного обучения. Эффективная реализация преимуществ, предоставляющих дистанционное обучение возможна только при условии предоставления процессам его внедрения и развития признаков системности, управляемости и прогнозируемости. Изучение принципов, технологии, логики и валидности дистанционного обучения, тщательное исследование эффективности систем дистанционного обучения и контроля знаний является важной и актуальной проблемой, требующей решения [1].

В современных реалиях событий, происходящих во всем мире, и бесспорно событий, что в частности также коснулись и территории Российской Федерации, и внедрения всех тех мероприятий и изменений, в том числе и в процессе обучения, в образовании одним из самых популярных словосочетаний стало «дистанционное обуче-

ние». Согласно приказу Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 14 марта 2020 г. № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации», учебные заведения переходят на дистанционное обучение. В течение последних десятилетий дистанционное образование стало глобальным явлением образовательной и информационной культуры. Несмотря на это до нынешнего времени дистанционная форма образования не использовалась широко в образовательном процессе школ, колледжей, высших учебных заведений. И именно «карантин» активизировал проблему дистанционного обучения. Также, именно «карантин» показал реальное положение и внедрение скорых мер по выявлению недоработок в процессе дистанционного обучения, поскольку система высшего образования оказалась не готовой к организации дистанционного обучения, что в условиях

возможного длительного карантина стала бы реальной угрозой ее существованию вообще [2]. Но, благодаря вовремя принятым решениям и мерам внедрения, и налаживанию процесса обучения студентов, эта проблема решена и заработала в короткий отрезок времени.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которые опирается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В настоящее время проблеме дистанционного обучения в высших учебных заведениях посвящены многочисленные научные исследования таких ученых как С. А. Бакаева [3], И. Г. Беляева [3], О. Ю. Дигтяр [4], И. А. Леонтьева [5], М. М. Мазур [6], Л. Г. Рудых [7], Е. А. Самородова [3], Л. И. Яшина [8] и др.

Актуальность исследования обусловлена изменениями мышления, возникновением новых технологий, ростом информационного потока, и как следствие, усложнением социальных процессов. Сегодня современный уровень социально-экономического развития человечества ускоряется и требует адаптации ко всем изменениям в экономической, общественной, политической и культурной жизни и как следствие требует от человека все более разнообразной, многоуровневой и разноплановой подготовки, и во всем этом дистанционные средства обучения будут иметь основную роль в совершенствовании системы образования. В мире накоплен значительный опыт внедрения систем дистанционного обучения, которые используют современные телекоммуникационные технологии, компьютерные сети и системы непосредственного телевизионного вещания.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель исследования состоит в определении современного состояния, преимуществ, недостатков и перспектив развития дистанционного образования в высших учебных заведениях Российской Федерации.

Постановка задачи. Задачей исследования являлась характеристика дистанционного обучения как составляющей учебно-воспитательного процесса и выявление преимуществ и недостатков данной формы обучения, при этом были выявлены различные типы дистанционного обучения – синхронное и асинхронное обучение.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В ходе работы для достижения результатов в соответствии с поставленной задачей были использованы такие методы и приемы как теоретический анализ литературы по проблеме исследования, метод актуализации, обобщения и систематизации информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Анализ литературы, изучение и исследование дистанционного обучения позволили установить три составляющие: компьютерное обучение, открытое обучение и активное общение преподавателя и студентов с использованием современных технологий.

Дистанционное обучение – отличный вариант для тех, кто хочет продолжить обучение, но не может посещать занятия на регулярной основе. Однако дистанционное обучение не является правильным выбором для всех – оно лучше всего подходит тем, кто самодисциплинирован и самомотивирован.

Стоит отметить, что дистанционное обучение в современном мире осуществляется с помощью различных технологий, которые отличаются по: форме представления учебных материалов; наличию посредника в системе обучения, или по централизованной форме обучения; по степени использования телекоммуникаций и персональных компьютеров; по технологии организации контроля учебного процесса; по степени внедрения в технологии обучения обычных методов ведения образовательного процесса; по методам идентификации студентов при проведении экзаменов [9].

Существуют различные типы дистанционного обучения, доступных сегодня.

Корреспондентское обучение: при заочном обучении вы получаете учебники, учебные пособия, задания и другие учебные материалы по почте. Вы работаете с этими материалами в свое время и в своем собственном темпе. В зависимости от учреждения, в котором вы решили изучать определенный курс, вы можете попроситься для проведения курсов электронного обучения для преподавателя или инструктора помощь по электронной почте, телефону, обмена мгновенными сообщениями или по почте.

Электронное обучение: позволяет получить доступ к материалам курса на компьютере. Компакт-диски, DVD-диски и компьютерные программы могут использоваться для проведения курсов электронного обучения.

Онлайн-обучение: это форма электронного обучения, которая требует от вас доступа к Интернету. Онлайн-обучение более интерактивное, чем другие виды дистанционного обучения, поскольку позволяет вам общаться с преподавателями и другими студентами в режиме реального времени. Благодаря онлайн-обучению студент может загружать учебные материалы из интернета, а преподаватель отправлять свои задания через онлайн-портал для студентов, проводить онлайн-опросы, посещать вебинары и участвовать в виртуальных классах.

В дистанционном обучении также используется технология «виртуальные классы». Виртуальные классы – это интерактивные учебные сессии, которые проводятся через Интернет. Такие онлайн-занятия могут проходить в форме веб-конференций, прямых трансляций или телеконференций. Одним из преимуществ виртуальных классов является то, что они дают студентам возможность участвовать в учебных мероприятиях вместе со своими однокурсниками. Поэтому виртуальные классы устраняют один из недостатков дистанционного обучения – отсутствие социального взаимодействия во время обучения.

Еще одно важное отличие, когда речь идет о различных типах дистанционного обучения, – это синхронное и асинхронное обучение.

Синхронное обучение – это то, где вы одновременно участвуете в учебных мероприятиях (таких как вебинары и виртуальные классы) со своими преподавателями и однокурсниками. Преимуществами данного типа являются:

- Вы можете взаимодействовать со своими преподавателями и другими студентами в режиме реального времени.
- Вы можете получить мгновенную обратную связь от своих инструкторов.
- Вы можете задавать вопросы или участвовать в дискуссиях.

Недостатки данного типа:

- У вас будет меньше гибкости, так как вам нужно будет посещать сеансы в назначенное время.
- Вам нужно будет иметь доступ к соответствующей технологии (что может быть дорогим).
- Вам необходимо будет удобно использовать соответствующую технологию.

Асинхронное обучение не требует от вас участия в учебных мероприятиях одновременно с вашими однокурсниками. Вместо этого вам предоставляется возможность прорабатывать материал курса в своем собственном темпе и в соответствии с вашим собственным графиком. Учебники, электронная почта и почтовая корреспонденция, виртуальные библиотеки, онлайн-базы данных, доски объявлений, компакт-диски и DVD-диски могут сыграть важную роль в доставке учебного материала для асинхронных курсов дистанционного обучения.

Преимущества данного типа:

- Вы можете сами определить свой график обучения, что означает, что у вас будет больше гибкости.
- Вы можете работать с материалом курса в своем собственном темпе. Это означает, что вы можете тра-

тить больше времени на новый, ранее незнакомый вам материал, и работать быстрее с материалом, который вам частично известен.

Недостатки данного типа:

- Вам понадобится больше самодисциплины, чтобы учиться самостоятельно и придерживаться графика обучения.

- У вас может быть меньше возможностей для взаимодействия с другими студентами.

- Возможно, вам придется подождать дольше, чтобы получить отзывы от ваших инструкторов.

Главным преимуществом дистанционного образования является его экстерриториальность (то есть нет привязки к определенной территории). Кроме того, дистанционное обучение предлагает обновленные знания, последние теории, обеспечивающие мировые информационные ресурсы.

Главной задачей дистанционного обучения является развитие творческих и интеллектуальных способностей человека с помощью открытого и свободного использования всех образовательных ресурсов и программ, в том числе, доступных в Интернете. А поскольку интернет – это мировая информационная сеть, то она может быть одним из средств дистанционного обучения, потому что ее данные помогут студентам (и преподавателям) создать полную информационную картину по интересующим их вопросам. Актуальность темы дистанционного обучения заключается в том, что результаты общественного прогресса, ранее сосредоточенные в сфере технологий, сегодня концентрируются в информационной сфере. Дистанционная форма обучения дает сегодня возможность создания систем массового непрерывного самообучения, всеобщего обмена информацией, независимо от временных и пространственных поясов.

Накануне окончания учебного года мы смогли пообщаться с преподавателями и студентами о влиянии коронавируса на высшее образование в Российской Федерации. Эта тема не теряет актуальности сейчас и не потеряет ее в ближайшие месяцы. Осенью 2020 года ожидаемо пришла следующая волна заболеваний, и есть риск возвращения вузов к полностью дистанционному обучению. Поэтому важно четко фиксировать и оценивать то, что принес нам карантин, и как это повлияет на будущее высшего образования.

Цифровые навыки. Благодаря сотрясению, которое устроил коронавирус, все участники образовательного процесса были вынуждены начать применять современные технологии независимо от того, хотелось им этого или нет. И этот непосредственный практический опыт позволил им довольно ловко овладеть этими навыками. На самом же деле технологии уже давно стали неотъемлемой частью нашей жизни, поэтому педагоги должны уметь применять этот удобный инструмент, независимо от того, в каком режиме происходит обучение.

Методики преподавания. К сожалению, во многих университетах преподаватели до сих пор заставляют студентов писать рефераты от руки или же переписывать материал из учебника, а потом оценивают это. Такую «писанину» практикуют как во время занятий в очном режиме, так и во время карантина. Но являются ли такие преподавательские подходы эффективными? Конечно, нет. Подтверждением этого являются результаты множества исследований. К примеру, эксперимент Бьорка Бретцига и Реймонда Кулхави, что из четырех видов работ с текстом механическое дублирование информации является наименее эффективным методом для запоминания информации на долгосрочную перспективу. Речь идет о следующих видах работы: 1) прочтение текста + подведение итога и записывание его после прочтения; 2) прочтение текста + подведение итога и записывание его во время прочтения; 3) прочтение текста + механическое дословное переписывание главных идей; 4) прочтение текста без каких-либо записываний. Механическое дублирование текста никак не помогает студентам крити-

чески осмысливать прочитанное. Преподавание онлайн не будет эффективнее офлайнного, пока преподаватели не начнут применять эффективные методики преподавания – те, которые имеют научную основу. Это критически важно для обеспечения высокого качества образования. Преподаватели должны повышать уровень своего преподавательского мастерства, университеты – поддерживать их в этом, а студенты – создавать на это спрос.

Нагрузки и преподаватели. У добросовестных преподавателей, которые во время карантина действительно пытались сохранить качество учебного процесса, подготовка к занятиям онлайн занимала гораздо больше времени, чем до того. При этом были и такие, которые перевели общение со студентами в письменный формат – давали им множество письменных заданий и фактически отказавшись от проведения занятий. А были и такие, которые вообще едва выходили на связь со студентами. При этом степень вовлеченности преподавателей в дистанционное обучение никак не отражается на их зарплатах. Эта ситуация в очередной раз актуализировала вопрос о справедливом уровне зарплат в учреждениях высшего образования. Сегодня университеты привязаны к тарифной сетке и не могут устанавливать зарплаты в зависимости от результатов работы преподавателей. Карантин лишь в очередной раз напомнил, что университеты должны иметь большую автономию в определении уровня зарплат.

Академическая добродетель. Академическая добродетель – еще одна проблема, которую актуализировал коронавирус. Ни для кого не секрет, что более 90% студентов используют в обучении плагиат. Списывают на экзаменах, распечатывают готовые письменные работы из интернета, покупают их, фальсифицируют или придумывают данные и т. п. И все это не может не сказаться во время экзаменационных сессий, которые студенты должны сдавать онлайн. Можно только представить масштабы фальсификаций и копирования студентами, которые не приучены писать работы самостоятельно и честно.

Еще одна проблема – многие преподаватели не знают методов оценивания, которые бы сделали невозможным студенческие недобропорядочные практики. Поэтому университеты должны системно работать, чтобы создать действенную систему, которая бы помогла обеспечить академическую добродетель и сформировать соответствующую культуру у студентов. Если бы эти процессы произошли раньше, сейчас эта проблема не встала бы так остро.

Автономия высших учебных заведений. Университеты вместо того, чтобы взять ситуацию под контроль и подстроить учебный процесс под условия карантина, продолжали ожидать указаний от Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Минобрнауки, в свою очередь, подготовило какие-то непонятные рекомендации для университетов, но при этом акцентировало на том, что вся ответственность – на университетах. Бесспорно, этот период был непростым для всех, но такие кризисы, как пандемия, имеют и свои преимущества. Они все больше и больше будут расширять понимание учреждениями образования своей автономии и помогут им получать необходимый практический опыт этот опыт в будущем лишь будет способствовать их самостоятельности.

Гендерное равенство. Большинство научно-педагогических и педагогических работников высших учебных заведений России – женщины. И когда на карантин закрылись двери школ и садилов, многих преподавательниц постигла такая же участь, как и остальных женщин – работа из дома, воспитание детей и организация домашнего быта. В Российской Федерации большинство такой работы продолжают выполнять преимущественно женщины. Вопрос гендерного равенства до сих пор остро стоит в нашем обществе, и университеты не яв-

ляются исключением. И карантин только в который раз доказал важность внимательного отношения к этому вопросу.

Каковы же преимущества и недостатки дистанционного обучения?

- Данная форма обучения является наиболее приемлемой альтернативой классическому образованию с точки зрения экономии как финансового, так и временного ресурса.

- Это дает студентам более широкий доступ к образованию. Студенты, которые не могут посещать занятия из-за инвалидности или из-за семейных обязанностей, могут продолжить учиться дистанционно.

- Это дает студентам возможность работать и учиться одновременно. Поскольку студенты дистанционного обучения могут свободно учиться в соответствии со своим расписанием, они могут совмещать учебу и / или повышать свою квалификацию.

- Это позволяет студентам учиться в своем собственном темпе. Студентам не надо поддерживать темп, чтобы «идти в ногу» с остальной группой, и они не будут сдерживаться более медленными обучающимися. Они также могут выбрать, сколько времени потратить на каждую часть материала курса.

- Это позволяет студентам выбирать из более широкого круга учебных курсов. Студенты не ограничиваются изучением курсов, предложенных академическими учреждениями в их географических районах.

- Это помогает студентам развивать ценные навыки. Студенты смогут улучшить свою самодисциплину, чувство ответственности, управление временем и навыки самостоятельного мышления, изучая в основном самостоятельно через дистанционное обучение.

- Дистанционное обучение не создает студентам отвлекающих факторов. Хотя социальный аспект жизни в общежитии часто отвлекает студентов от учебы, дистанционное обучение облегчает студентам оставаться сосредоточенными.

Несмотря на все преимущества, существует также ряд недостатков дистанционного обучения:

- Нет никаких личных контактов с преподавателями. Тем не менее, многие учреждения дистанционного обучения оказывают студентам академическую поддержку по телефону, электронной почте, почте и обмену мгновенными сообщениями.

- Имеют минимальное взаимодействие с другими студентами. Тем не менее, можно взаимодействовать в Интернете, или можно принять решение о создании своих собственных исследовательских групп.

- Это требует высоких уровней самодисциплины. В большинстве случаев никто не будет проверять студентов, чтобы убедиться, что они вовремя выполняют свою работу.

Дистанционное образование набирает обороты в современном образовании. Студенческая аудитория повышается профессиональный и учебный уровень, самостоятельно ликвидирует пробелы в знаниях, а также расширяет свои знания по интересам. А главной задачей самообразования: самостоятельное развитие и совершенствование личности для максимальной подготовки ее к жизни; построение личности, способной не только познавать существующий мир, но и целенаправленно изменять его к лучшему.

По мнению Ю. К. Картавой, «информационно-технические возможности позволяют знакомиться с новейшими изданиями в различных отраслях науки, способствуют анализу содержания научно-практических конференций и симпозиумов, что не может не развивать самостоятельное, критическое, профессиональное мышления студентов» [10, с. 142].

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. С распространением в мире новых информационных и технических средств доставки учебного материала, прежде всего с появлением ин-

тернета в учебных заведениях разных типов сложились предпосылки появления и развития нового направления в образовании – дистанционного обучения для студентов, основанного на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. Разработкам дистанционного обучения уделяется должное внимание в педагогической теории и практике (М. О. Музаффарова [11], О. Г. Рубцова [12], Н. Х. Тошева [11], Г. Р. Халюшева [13] и др. [14-18]), в частности проблемам современного состояния и перспективам развития, педагогическому и информационному обеспечению, но условия современности вносят определенные коррективы в существующие разработки, которые соответственно требуют актуального рассмотрения и детализации.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Коронавирус действительно поднял много важных проблем в высшем образовании. И для того, чтобы превратить проблемы в возможности, университеты уже сейчас должны пристально мониторить, насколько эффективно они реализуют дистанционное обучение (в том числе получать качественную обратную связь и от преподавателей, и от студентов). Они должны фиксировать и анализировать как недостатки, так и хорошие практики, обмениваться опытом с другими университетами. Потому что сейчас дистанционное обучение происходит из-за того, что к этому вынуждают обстоятельства, хотя на самом деле оно увеличивает доступность образования, а смешанное обучение, – сочетание дистанционной и очной форм, – вполне может стать нашим будущим. Однако для этого уже сегодня мы должны активно поработать над усвоенными уроками и обеспечить качество такого образования. Огромное количество фактов, примеров, приведенных выше показывают необходимость создания и расширения дистанционного обучения в России, как неотъемлемого фактора развития квалифицированного, интеллектуального, высокопрофессионального и просто здорового общества.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. На данный момент основными перспективами исследования является процесс разработки качественного свободного образовательного пространства и подготовки педагогических кадров – специалистов в своей отрасли, а также в сфере информационных технологий. При условии решения вышеописанных проблем будет создано эффективное дистанционное обучение, которое всесторонне раскроет потенциал студентов, учитывая как индивидуальные, так и общечеловеческие потребности.

Подводя итог, можно сказать с уверенностью, что дистанционное образование хорошая альтернатива очному обучению, безусловно это показало и доказало настоящее в условиях карантинных мероприятий на время вспышки Covid-19 в России, а также с целью повышения самообразования и квалификации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пиневич Е. В. Дистанционное обучение: проблемы и решения // *Международный научный журнал*. 2017. № 6. С. 106-110.
2. Лапыгин Ю. Н., Лапыгин Д. Ю. Проблемы дистанционного обучения в вузе // *Ученые записки*. 2020. № 3 (35). С. 34-39.
3. Бакаева С. А., Самородова Е. А., Беляева И. Г. Дистанционное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе: о результатах, трудностях и перспективах (на примере французского и немецкого языков) // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 8-2. С. 22-25.
4. Дистяр О. Ю. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам в вузе // *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 1 (74). С. 356-357.
5. Леонтьева И. А. Дистанционное обучение как одно из средств повышения качества образования студентов в вузе // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2017. № 6. С. 84-88.
6. Мазур М. М. Проблемы дистанционного обучения в вузе // *Аллея науки*. 2020. Т. 2. № 5 (44). С. 813-815.
7. Рудых Л. Г. Дистанционное обучение в вузе: проблемы и перспективы // *Молодежный вестник ИрГТУ*. 2020. Т. 10. № 2. С. 158-162.
8. Яшина Л. И. Дистанционное обучение в вузе: содержание и технологии // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. 2019. № 1 (58). С. 15.

9. Глухов Г. В., Громова Т. В., Сухова Л. В. Дистанционное обучение: взаимодействие преподавателей и студентов // *Инициативы XXI века*. 2017. № 1-2. С. 28-30.
10. Картавая Ю. К. Педагогические условия развития профессионализма учителей-русистов в Крыму // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 61-2. С. 140-143.
11. Тошева Н. Х., Музафарова М. О. Дистанционное обучение – вид современного образования // *Теория и практика современной науки*. 2018. № 1 (31). С. 509-512.
12. Рубцова О. Г. Проблемы дистанционного обучения в вузе // *Символ науки: международный научный журнал*. 2020. № 6. С. 124-126.
13. Халюшева Г. Р. Дистанционное обучение иностранным языкам в вузе // *Успехи гуманитарных наук*. 2020. № 9. С. 56-61.
14. Невраева Н.Ю., Быстрой Е.Б., Кабанов А.М., Савельева Н.Х., Сорокина Н.И. Методика организации учебных занятий у аспирантов для сдачи экзамена по английскому языку // *Гуманитарные балканские исследования*. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 38-42.
15. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.
16. Кириллова А.В., Усатова И.Ю. Влияние COVID-19 на психологический комфорт обучающихся иностранному языку в дистанционном формате в вузе // *Балканское научное обозрение*. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 29-32.
17. Татаринов К.А. Проблемы и возможности дистанционного обучения студентов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 285-288.
18. Ситникова В.В., Полевая Н.М. Дистанционная форма обучения по дополнительным образовательным программам в вузе: проблемы реализации // *Вестник Амурского государственного университета*. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 82. С. 95-98.

Статья поступила в редакцию 12.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.04

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0038



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

ГОТОВНОСТЬ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 625972
SPIN: 2492-8337

НИКИТИНА Елена Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

КАЧИНА Татьяна Вячеславовна, магистрант, кафедра педагогики
Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Карла Маркса, 1, e-mail: kachina_tatyanka@mail.ru)

Аннотация. В соответствии с современными требованиями к учету индивидуальных особенностей учащихся, отраженных в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, одним из значимых становится вопрос о поддержке учащихся с одаренностью. В современном высокотехнологичном обществе растет потребность в людях, мыслящих нестандартно, творческих, активных, способных решать неординарные задачи и формулировать новые, перспективные цели. Одаренные дети с экстраординарными способностями представляют собой особый социальный ресурс, который формирует основу конкурентоспособности страны в современном нестабильном мире. В условиях школьного обучения могут быть выявлены предпосылки и проявления интеллектуальной одаренности, которая оказывает влияние на успешность деятельности. Интеллектуальная одаренность рассматривается как сложное образование. В имеющихся на данный момент теориях интеллекта (Р. Кеттел, Р. Стенберг, Дж. Гилфорд, М.А. Холодная и др.) предприняты попытки систематизировать факторы, определяющие одаренность, вместе с тем остается много дискуссионных моментов. Выступая как сложное образование, интеллектуальная одаренность интегрирует в себе когнитивные, мотивационные, личностные, ценностные индивидуально-психологические свойства. В образовательном процессе раннее выявление интеллектуальной одаренности учащихся и оказание им поддержки связано с готовностью педагогов. Теоретические аспекты проблемы готовности педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки в научных исследованиях представлены частично, что препятствует практической подготовки педагогов.

Ключевые слова: Интеллект, одаренность, интеллектуальная одаренность, креативность, школьники, готовность к педагогической деятельности, поддержка.

READINESS TO PROVIDE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT TO INTELLECTUALLY GIFTED STUDENTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

© The Author(s) 2021

NIKITINA Elena Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor

KACHINA Tatyana Vyacheslavovna, undergraduate, department of pedagogy
Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Karl Marks 1, e-mail: kachina_tatyanka@mail.ru)

Abstract. In accordance with modern requirements for taking into account the individual characteristics of students, reflected in the Federal state educational standard of basic General education, one of the most important is the issue of support for students with giftedness. In today's high-tech society, there is a growing need for people who think outside the box, are creative, active, able to solve extraordinary tasks and formulate new, promising goals. Gifted children with extraordinary abilities represent a special social resource that forms the basis of a country's competitiveness in today's unstable world. In the context of school education, intellectual giftedness can be successfully identified, which has an impact on the success of activities. Intellectual giftedness is considered as a complex education. In the currently available theories of intelligence, attempts have been made to systematize the factors that determine giftedness, but there are still many debatable points. Acting as a complex education, intellectual giftedness integrates cognitive, motivational, personal, and value-based individual psychological properties. In the educational process, early identification of students' intellectual gifts and support is associated with the readiness of teachers. Theoretical aspects of the problem of teachers' readiness to provide psychological and pedagogical support are not sufficiently presented in scientific research, which hinders the practical training of teachers.

Keywords: Intelligence, giftedness, intellectual giftedness, creativity, students, readiness for teaching, support.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Изменения, происходящие в обществе, неизбежно влекут новые заказы в отношении результатов образования, предъявляют новые требования к уровню профессиональной подготовленности специалистов образования. В связи с тем, что в образовательных организациях на протяжении последних десятилетий уделяется большое внимание выявлению одаренных обучающихся и организации работы с ними, возникает необходимость в изменениях требований к подготовке педагогов, осуществляющих работу с детьми, характеризующимися одаренностью в определенной области. Одним из аспектов одаренности является интеллектуальная одаренность, которая чаще всего выявляется в период обучения в школе.

Организация работы с одаренными школьниками на сегодняшний день осуществляется с определенными трудностями. Прежде всего, это трудности, связанные с тем, что педагоги не обладают необходимыми знаниями и умениями для организации психолого-педагогической

поддержки интеллектуально одаренных учащихся.

Рассматривая современные требования к уровню профессиональной подготовленности педагогов, которые отражены в профессиональном стандарте, мы отмечаем, что современный педагог должен уметь помогать учащимся в проблемных ситуациях или критических условиях, выявлять и развивать таланты. В самом общем виде проблема воспитания и обучения одаренных детей имеет общегосударственное значение, поскольку от своевременного выявления и раскрытия потенциала, интеллектуально одаренных школьников зависит качество будущих специалистов, профессионалов в разных областях, что влияет на экономическое и социальное развитие страны.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматриваются аспекты проблемы. Изучение психолого-педагогических исследований, посвященных вопросам поддержки интеллектуально одаренных школьников, позволило нам установить, что на данный момент в научной литературе присутствует

многообразии подходов к развитию интеллектуальной одаренности. Общие характеристики интеллектуальной одаренности раскрываются Д.Б. Богоявленской, Л.А. Болотовым [1; 2]. В работах З.М. Батдыевой, И.Р. Гумашвили, М.Л. Ивлевой определены педагогические условия поддержки одаренных детей [3; 4; 5]. Вопросы подготовки будущих учителей к работе с одаренными учащимися в определенных предметных областях освещают в своих работах О.М. Кулибаба, Ю.Ж. Насакова, Т.А. Строкова [6; 7; 8; 9; 10].

Перечисленные исследования показывают, что в большей степени разработаны общие аспекты интеллектуальной одаренности и вопросы, касающиеся построения работы с одаренными учащимися. Вместе с тем исследований, раскрывающих психолого-педагогические механизмы подготовки будущих педагогов к овладению методами и приемами работы с интеллектуально одаренными школьниками, не в полной мере определены. Также не выделены научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки педагогических средств повышения эффективности будущих специалистов, работающих с интеллектуально одаренными школьниками.

Формулирование цели статьи (постановка задания). Целью статьи является теоретический анализ основных подходов к рассмотрению готовности педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки интеллектуально одаренных школьников.

Изложение основного материала теоретического анализа научной литературы. Выделение существенных характеристик готовности будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки интеллектуально одаренных школьников побудило к раскрытию понятия «одаренность», «интеллектуальная одаренность».

В работах Д.Б. Богоявленской, М.Е. Богоявленской проблема одаренности характеризуется с точки зрения эволюционного аспекта. Авторами отмечается, что на протяжении длительного времени при изучении одаренности прослеживается тесная взаимосвязь одаренности и творчества [11]. В научной литературе на данный момент представлен целый пласт теорий и концепций одаренности.

Одной из наиболее известных зарубежных теорий одаренности является теория Дж. Гилфрода, который разрабатывает понятие «креативность» и факторы, определяющие креативность. Им были выделены факторы креативного мышления, которые определяют одаренность человека. Таковыми факторами были названы, в том числе, беглость, гибкость, оригинальность, как ключевые. Каждый фактор в структуре креативного мышления является независимым, но взаимосвязанным с другими факторами. Высокие показатели креативности не всегда связаны с высокими показателями интеллекта, и интеллектуальные способности могут не являться ведущими в творческой деятельности [12].

Д.Б. Богоявленская считает, что существуют определенные трудности в изучении одаренности, как системного качества, потому что невозможно наблюдать компоненты одаренности обособленно, они все взаимосвязаны и представляют собой единое целое.

Наиболее близким для нас является понятие одаренности, которое дано Д.Б. Богоявленской. Она рассматривает одаренность, как системное качество, которое развивается в течение жизни и определяет возможность достижения человеком более высоких, то есть выходящих за привычные рамки результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Д.Б. Богоявленская считает, что системность одаренности проявляется в том, что это качество состоит из целого ряда структурных компонентов, взаимосвязанных между собой.

А.В. Хуторской считает одаренность своеобразным

сочетанием способностей, обуславливающих успех в определенном виде деятельности [13]. Как генетически обусловленный компонент способностей, одаренность понимает А.И. Савенков [14]. Д.Б. Богоявленская, характеризуя одаренность, отмечает важный факт: одаренность конкретного ребенка в значительной мере является условной характеристикой, поскольку на протяжении жизни какие-то способности могут получать свое развитие, а затем угасать и не определять успех ребенка в конкретном виде деятельности.

Одаренность имеет разные проявления, поэтому выделяют виды одаренности. Акцентируя внимание на интеллектуальной одаренности, раскроем ее проявления. В работе А.В. Мироновой под интеллектуальной одаренностью понимается сложную многомерную систему психических ресурсов, в которых проявляются когнитивные, мотивационные, личностные, ценностные индивидуально-психологические свойства [15].

М.А. Холодной интеллектуально одаренными называются люди, отличающиеся высокой интеллектуальной продуктивностью, эффективностью процессов поступления и переработки информации, высоким уровнем генерации идей [16].

По мнению В.Н. Дружинина интеллектуальная одаренность связана с уровнем психометрического интеллекта, влияющего на продуктивность в разных видах деятельности. При этом успешность овладения деятельностью зависит от уровня интеллекта и сложности самой деятельности, индивидуальные достижения зависят от мотивации и компетентности личности в конкретном виде деятельности [17].

М.А. Холодная считает, что проявления интеллектуальной одаренности могут быть представлены шестью типами: «сообразительные», «блестящие ученики», «креативы», «компетентные», «галантливые», «мудрые» [16]. В имплицитной теории Р. Стенберга, личность может рассматриваться как одаренная по ряду критериев: критерию превосходства, редкости, продуктивности, демонстративности, ценности [18].

В работах отечественного ученого Д.В. Ушакова представляется структурно-динамический подход к исследованию интеллекта, в соответствии с которым структура интеллекта выступает как результат взаимодействия интеллектуального потенциала человека, его личностных особенностей и предпочтений, а также стимулирующих и противодействующих влияний среды. Данный подход основывается на определенных принципах и, согласно ему, интеллектуальный потенциал является высоко наследуемым, а наследуемость интеллектуальных функций связана со степенью проявленности в них потенциала.

Обобщая вышесказанное, мы можем отметить, что одаренность представляет собой системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, то есть выходящих за привычные рамки результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Интеллектуальная одаренность представляет собой состояние индивидуальных психологических ресурсов (прежде всего умственных), которое обеспечивает возможность творческой интеллектуальной деятельности.

Особенности формирования интеллектуальной одаренности являются значимыми в понимании готовности педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки интеллектуально одаренных школьников. На данный момент этот вопрос представляет собой педагогическую проблему, поскольку в научно-методической литературе не разработано содержание понятия «готовность педагогов к психолого-педагогической поддержке интеллектуально одаренных школьников», не определены структурные компоненты готовности, условия ее формирования. Для того, чтобы преодолеть существующие пробелы, мы проанализировали содержание поня-

тия «готовность личности».

По мнению М.И. Дьяченко, готовность личности представляет собой наличие определенных качеств, которые определяют способность включаться в конкретную деятельность [19].

Выделяется также профессиональная готовности к педагогической деятельности, которая ближе к анализируемому нами понятию. Под профессиональной готовностью к педагогической деятельности автор понимает интегральное свойство личности, базирующееся на знаниях, умениях и навыках, связанных с осуществлением профессиональной деятельности.

В работах Т.Г. Мороз выделена структура готовности к педагогической деятельности, состоящая из мотивационно-ценностного и операционно-деятельностного компонентов [20]. Мотивационно-ценностный компонент представлен установками, мотивами, ценностями педагога, его отношением к профессии. Операционно-деятельностный компонент отражает совокупность практических умений и навыков педагогов в профессиональной деятельности. В исследуемом нами понятии представлены два начала: готовность и психолого-педагогическая поддержка. Основоположником понятия «педагогическая поддержка» является О.С. Газман, который определяет ее, как процесс совместного с ребенком, определение его собственных интересов, целей и путей преодоления препятствий, которые мешают ему сохранить человеческое достоинство и достичь желаемых результатов [21].

Психолого-педагогическая поддержка представляет собой особую позицию педагогов, в которой проявляется стремление оказать каждому учащемуся помощь в разрешении имеющихся у него трудностей путем активизации его ресурсов с помощью психолого-педагогических методов [22-25]. Психолого-педагогическая поддержка - это совокупность определенных умений и навыков, которые необходимы для педагога, чтобы достичь целей поддержки.

Обобщив проанализированные понятия, мы определили готовность педагогов к психолого-педагогической поддержке интеллектуально одаренных школьников, как систему действий педагогов, которые направлены на выявление, развитие интеллектуальной одаренности обучающихся. В содержании психолого-педагогической поддержки интеллектуально одаренных школьников мы видим комплекс методов и приемов поддержки, благодаря которым обеспечивается развитие интеллектуальной одаренности.

Характеризуя содержание готовности педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки, мы выделяем следующие качества и умения, которые необходимы будущему педагогу: высокий уровень знаний об интеллектуальной одаренности; ориентация в ключевых понятиях, видах одаренности; умение выявлять проявления интеллектуальной одаренности; умение применять разные методы и приемы для развития интеллектуальной одаренности в образовательном процессе; умение применять приемы психолого-педагогической поддержки.

О.М. Кулибаба акцентирует внимание на том, что будущему педагогу необходимо обладать не только общетеоретической осведомленностью в вопросах интеллектуальной одаренности, но и уметь в ходе наблюдения, во взаимодействии с учащимися, выявлять индивидуальные особенности личности одаренного ребенка для построения взаимоотношений с ним и для определения направлений работы в соответствии с имеющимися у них трудностями [6].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Сопоставив позиции исследователей по вопросу готовности педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки, мы рассматриваем ее, как интегративное личностно-профессиональное образование, которое обеспечивает

способность осуществлять психолого-педагогическую поддержку. Это образование имеет сложную структуру, состоящую из таких компонентов, как мотивационный (интерес к проблеме интеллектуальной одаренности, потребность во взаимодействии с одаренным ребенком), ориентационный (сформированность необходимых знаний об одаренности), операционно-деятельностный (владение методами и приемами психолого-педагогической поддержки), эмоциональный (эмпатия по отношению к учащимся), оценочный (способность к самоанализу и рефлексии).

Таким образом, проанализировав основные аспекты проблемы психолого-педагогической поддержки интеллектуально одаренных школьников, мы определили существенные характеристики состояния готовности к данной деятельности и выделили ее структурные компоненты

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богдавленская Д. Б. Одаренность: природа и диагностика / Д. Б. Богдавленская, М. Е. Богдавленская. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с.
2. Болотов М. А. Развитие интеллектуальной одаренности старшеклассников в условиях разделного обучения мальчиков: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / М.А. Болотов; Марий. гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2010. – 20 с.
3. Батдыева З. М. Педагогическая поддержка одаренных детей: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / З. М. Батдыева; Карачаево-Черкес. гос. ун-т. – Карачаевск, 2003. – 21 с.
4. Гумаивили И. Р. Подготовка будущего учителя к осуществлению педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / И. Р. Гумаивили; ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», 2018. – 207 с.
5. Излева М. Л. Философские основания психологической концепции одаренности: автореферат дис. ... доктора философских наук: 09.00.08 / М. Л. Излева; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Москва, 2009. – 36 с.
6. Кулибаба О. М. Формирование готовности будущих учителей математики к работе с одаренными детьми: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / О. М. Кулибаба; Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов, 2008. – 23 с.
7. Насакова Ю. Ж. Профессиональная подготовка учителя к работе с одаренными детьми / Ю. Ж. Насакова // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. – 2011. – №1. – С. 199–201
8. Строчкова Т. А. Педагогическая помощь учащимся с разной степенью проявления интеллектуальной одаренности / Т. А. Строчкова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2004. – № 2. – С. 187–198.
9. Серёдкина А.С. Абнотивность как фактор педагогической готовности к работе с одаренными детьми: Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 146-149.
10. Никитина Е.А., Федотова Е.Л. «К вопросу готовности будущего педагога к работе с одаренными детьми» Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review, no. 4 (22), 2018, pp. 180-186
11. Богдавленская Д. Б. Одаренность: природа и диагностика / Д. Б. Богдавленская, М. Е. Богдавленская. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с.
12. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд. – М.: Прогресс, 2000. – 397 с.
13. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М.: Гуманит. изд. центр, 2000. – 320 с.
14. Савенков А. И. Психология детской одаренности: учебник для бакалавриата и магистратуры / А. И. Савенков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 334 с.
15. Миронова А. М. Интеллектуальная одаренность школьников: сущность, проблемы, тенденции развития / А. М. Миронова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – №35-1. – С. 105–111
16. Холодная М. А. Интеллектуальная одаренность как развивающаяся интеллектуальная компетентность / М. А. Холодная // Психология одаренности и творчества монография. – Санкт-Петербург, 2017. С. 149–164.
17. Дружинин В. Н. Психология одаренности и творчества / В. Н. Дружинин, Ю. Д. Бабаева, Д. Б. Богдавленская. – М.: Нестор-История, 2017. – 288 с.
18. Практический интеллект / Р. Дж. Стенберг, Дж. Форсайт, Дж. Хедланд. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
19. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.
20. Мороз Т. Г. Особенности личностной и профессиональной подготовки педагога к работе с одаренной молодежью / Т. Г. Мороз, С. П. Рябов // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. – 2013. – №2 (16). – С. 9–18
21. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108–111.

22. Дурманенко О.Л. Анализ видовых проявлений детской одаренности // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 22-24.

23. Кондаурова И.К. Подготовка будущих учителей к работе с детьми, проявившими выдающиеся способности, в контексте требований концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 103-106.

24. Raven J. Education and sociocybernetics // Azimuth of Scientific Research: Economics and Administration. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 289-296.

25. Полякова О.М., Прентсель А.А., Ройтбург Ю.С. Архитектура аппаратно-программного комплекса для профессиональной ориентации и технического творчества молодежи по направлению национальной технологической инициативы «Автонет» // Гуманитарные балканские исследования. 2017. № 1. С. 23-26.

Статья поступила в редакцию 28.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 371.3:53
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0039



ТЕХНОЛОГИЯ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 8592-2464
AuthorID: 1086639

КАШТАНОВА Екатерина Николаевна, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук
Института физики, технологии и информационных систем
Московский педагогический государственный университет

(119435, Россия, Москва, улица Малая Пироговская, 29/7, e-mail: katuwka.86@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается использование технологии дополненной реальности в процессе изучения физики в школе. Современный мультимедийный источник информации содержит текст, изображение, анимацию, аудио и цифровое видео как единое целое. Использование мультимедийных технологий создает новый вид наглядности – интерактивную наглядность. Наиболее доступными являются мобильные устройства дополненной реальности, которые обеспечивают интерактивность в реальном времени путем комбинации реальных и виртуальных объектов. Установлено, что возможности применения виртуальной реальности в обучении основаны на конструктивистской теории обучения. Выполнен краткий обзор современного состояния внедрения AR в процесс изучения физики. Охарактеризовано программное обеспечение для разработки дополненной реальности в образовательных целях и требования к нему. Наиболее эффективными инструментами являются облачный сервис Vuforia и платформа разработки Unity. В качестве маркеров для приложения дополненной реальности целесообразно использовать рисунки из учебника. Интерактивность 3D-модели, форм и способов осуществления взаимодействия с ней, играют важную роль в построении эффективного учебного процесса. Результаты показывают, что учебная среда, объединяющая реальность с виртуальностью значительно стимулирует учебные интересы учеников и повышает их уровень активности, подтверждая значительный потенциал данной технологии в практике обучения физике.

Ключевые слова: образование, дополненная реальность, 3D-модель, анимация, визуализация, учебник, наглядность, образ, маркер, физика.

AUGMENTED REALITY IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS

© The Author(s) 2021

KASHTANOVA Ekaterina Nikolaevna, post-graduate, Institute of Physics,
Technology and Information Systems
Moscow State Pedagogical University

(119435, Russia, Moscow, street Malaya Pirogovskaya, 29/7, e-mail: katuwka.86@mail.ru)

Abstract. The article describes the use of the augmented reality technology in the process of studying physics at school. A modern multimedia source of information contains text, image, animation, audio and digital video. Using multimedia creates interactive visibility. AR is an extension for mobile devices of augmented reality, an interactive and in real time combination, of real and virtual objects overlaid in the real environment. This article elaborates on how the technical capabilities of virtual reality support the constructivist learning principles. Constructionism is based on constructivism and promotes that learning takes place when pupils can construct things. This paper briefly introduces the present research status of implementing AR in physics education. The software for the design of augmented reality tools for educational purposes is characterized and the technological requirements for the physics training. The most effective tools are the Vuforia cloud service and the Unity development platform. Drawings from textbooks are best used for augmented reality markers. The educational process will be effective if the 3D model is interactive. The forms and ways of interacting with the model are very important in the educational process. The results show that this learning environment that blends reality with virtuality will greatly stimulate the learning interests of pupils and promote their level of activity, suggesting significant potential for this technology in the practice of teaching physics.

Keywords: education, augmented reality, 3D-model, animation, visualization, textbook, clarity, image, marker, physics.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Возможность визуализации информации, имеющей сложную абстрактную природу, делает компьютерные технологии эффективным и мощным средством при изучении многих понятий физики путем создания и построения динамических образов и моделей дополненной реальности. Это облегчает усвоение понятий, вызывает у учащихся стремление формулировать оригинальные гипотезы, способствует развитию когнитивных компонентов мышления.

Образы физических явлений нередко формируются с использованием сложных и не всегда доступных средств. Средства дополненной реальности делают эти проблемы всё более решаемыми. С помощью современных технических средств могут быть визуализированы невидимые объекты и явления, частицы, звук, а также осуществляться формирование абстрактных теоретических понятий, то есть создание определённого дидактического образа-модели, которой всегда присущи три функции: изоморфно-отражательная, чувственно-визуальная и интегративно-абстрактная. Признаки качественной учебной наглядности – это доступность восприятия, достоверность формируемых образов, ви-

зуализация основных физических понятий, явлений, процессов. Дополненная реальность обладает указанными признаками, поэтому разработка и использование в учебном процессе по физике приложений дополненной реальности, отвечающих психолого-педагогическим и методическим требованиям, является важной практической задачей.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Следует отметить, что достаточно много работ посвящено проблеме использования приложений дополненной реальности в учебном процессе. Секерин В.Д., Горохова А.Е., Щербаков А.А., Юркевич Е.В. доказали, что применение технологии дополненной реальности поможет повысить эффективность образовательных процессов уже в начальной школе [1]. Отмечено, что ключевой задачей использования технологии дополненной реальности является расширение взаимодействия пользователя с окружением [2-10], а новизна технологии дополненной реальности вызывает большую вовлеченность и интерес ученической аудитории [11]. Указывается на широкие возможности дополненной реальности для проведения демонстраций сложных и труднообъяснимых

тем по астрономии [12], информатике [13], географии [14] и физике – тепловых и электрических явлений, ядерных реакций, волновой оптики [15, 16]. Корниенко Т.В., Потапов А.А. используют приложения дополненной реальности (QR Coder, Augasma, Quiver) в школьном печатном издании с целью повышения наглядности и увеличения объема изучаемого материала [17]. Кравченко Ю.А., Лежебоков А.А. полагают, что технология дополненной реальности раскрывает новые горизонты в сфере образования, создавая возможности дополнения реальных объектов контекстной информацией и эффективной визуализацией учебного материала [18]. По мнению Шелевер Л.В. применение дополненной реальности в образовании позволяет развивать у учащихся образное мышление и пространственное воображение [19]. Жигалова О.П., Толстопятов А.В. справедливо указывают на проблему исследования опыта использования технологии дополненной реальности: процесс проектирования и внедрения технологии не соизмерим по времени с процессом организации научно-педагогического исследования. Это означает, что анализ опыта использования технологии, в большинстве случаев, не целесообразен и не актуален [20]. Возможности и методика использования дополненной реальности особенно интересны в аспекте игрофикации учебного процесса [21]. Приложения дополненной реальности эффективно используются в высшем образовании [22, 23, 24] и выступают как инструмент интеграции образовательного контента [25].

Наиболее доступной является технология мобильной дополненной реальности – Mobile Augmented Reality (mAR). Ее главные особенности заключаются в использовании смартфона или планшета, человеко-машинном интерфейсе, широком спектре встроенных датчиков (гироскоп, акселерометр, GPS, датчик давления, влажности, температуры), вводе и обратной связи в режиме реального времени в интерактивном режиме с помощью сенсорного экрана, дополнительной возможности реагирования на условия окружающей среды, низкой стоимости. В то же время, мобильная дополненная реальность имеет ограниченную вычислительную мощность для распознавания изображений.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи, постановка задания.

В данной статье представлены частичные результаты исследования возможностей приложения дополненной реальности для изучения физики, перспективность ее применения и отношение учеников к этому средству обучения. На основании вышеизложенного поставлена задача оценки возможностей приложения дополненной реальности и разработанных нами 3D-моделей физических объектов, изучаемых в курсе физики 9-го класса.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В качестве основного метода исследования был выбран анализ существующего опыта использования приложения дополненной реальности в процессе изучения физики в 9-м классе. В исследовании использовались также методы синтеза, сравнения, анкетирования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Образовательные преимущества сделали дополненную реальность (англ. augmented reality, AR) одной из ключевых новых технологий для образования на ближайшие годы. Наши результаты показывают, что учебная среда, которая сочетает реальность с виртуальностью, в значительной степени стимулирует учебные интересы учеников и развивает образное мышление, демонстрируя значительный потенциал этого метода обучения на практике. Развитие современных технологий требует расширения понятия «дополненная реальность». Мы рассматриваем использование в образовательных проектах дополненной реальности как результат введения в поле восприятия любых сенсорных данных с целью до-

полнения сведений об окружающем мире и улучшения восприятия учебной информации. Технология мобильной дополненной реальности доказывает свою эффективность в учебном процессе по физике. Простота и доступность mAR очевидна по сравнению с компьютерными моделями, требующими использования настольного компьютера и веб-браузера.

Дидактической основой обучения в виртуальной среде является конструктивистская теория В. Винна (William Winn), основанная на идее, что успешное обучение возможно только тогда, когда учащиеся могут непосредственно создавать, конструировать, строить, разрабатывать. Процесс обучения не будет эффективным в результате простого исследования виртуальной среды. Обучение должно поддерживать создание концептуальных моделей, которые являются последовательным связующим звеном между имеющимися знаниями и новыми знаниями. Для успешной адаптации старых знаний к новому опыту, необходимо обеспечить гибкость среды обучения [26].

Учебная среда с дополненной реальностью стимулирует учебные интересы учеников и повышает их уровень активности, что свидетельствует о значительном потенциале этого вида обучения на практике. Наблюдение 3D-объектов в учебниках и взаимодействие с ними помогает ученикам улучшить свои пространственные способности и образное мышление.

Для разработки приложения дополненной реальности необходимо AR SDK (Augmented reality SDK). Наиболее популярными являются AR SDK: Vuforia, EasyAR, Wikitude, ARToolKit, Kudan, Maxst, Xzimg и NyARToolKit. Существуют и более «дружественные» способы разработки дополненной реальности. Например, в нашей работе мы используем приложение Augment для операционной системы Android, позволяющее автоматически создавать объекты дополненной реальности на основе предварительно созданных 3D-моделей. Программы, с помощью которых можно создавать 3D-модели: Blender, Autodesk 3ds Max, Autodesk Maya, SketchUp. В нашей стране наиболее известны программные образовательные продукты дополненной реальности компании «Увлекательная реальность» по физике для 7 и 8 класса. Для 9-го класса мы разработали приложение самостоятельно с использованием оригинальных 3-D моделей и приложения Augment.

В качестве маркеров для приложения дополненной реальности мы используем рисунки из учебника. В процессе создания 3D-модели необходимо, прежде всего, ознакомиться с рисунком и объяснением в тексте учебника, уяснить понимание замысла иллюстратора и авторов учебника. Модель должна способствовать реализации дидактической цели. Модель или анимация должны соответствовать физически «правильному» поведению. Максимальная реалистичность и детализация при этом не являются обязательными – как и учебный рисунок, модель должна акцентировать внимание ученика на наиболее важных, существенных характеристиках объекта. При этом 3D-модель должна сохранять возможность детализации путем масштабирования отдельных элементов. Необходимо учитывать, что интерактивность компьютерной модели, форм и способов осуществления диалога в ней, играют важную роль в построении эффективного учебного процесса.

С целью анализа состояния предмета исследования на начальном этапе констатирующего педагогического эксперимента мы попытались выявить перспективность применения дополненной реальности в обучении физике и отношение учеников к этому средству обучения. Были проведены уроки с применением приложения Augment и разработанных нами 3D-моделей физических объектов, изучаемых в курсе физики 9-го класса.

При работе в классе ученики не использовали смартфоны по соображениям соблюдения дисциплины на уроке, поэтому модель дополненной реальности про-

ектировалась на экран или на мультимедийную панель. При выполнении домашних заданий и самостоятельной работе с учебником учащиеся использовали смартфоны для изучения рисунков в учебники с дополненной реальностью. Элементы дополненной реальности были созданы и для задач по физике в учебнике. В начале экспериментального обучения ученикам была дана детальная инструкция по работе с приложением, при необходимости была оказана помощь по установке и настройке приложения.

Установлено, что дети легко могут обнаружить взаимосвязь между действиями и эффектами в AR-пространстве и причинно-следственные связи, которые они могут создать и использовать для понимания учебного материала, размещенного в учебнике.

После пробных уроков ученики отвечали на вопросы анкеты, которая содержала два основных раздела: 1) изучение физики; 2) инструмент дополненной реальности в изучении физики. Объем группы - 26 девятиклассников. В анкете необходимо было оценить степень своего согласия или несогласия с каждым утверждением. Результаты каждого раздела представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты исследования отношения учеников к обучению с дополненной реальностью (N=24)

| Фактор | Утверждения | Среднее значение | Стандартное отклонение |
|---|---|------------------|------------------------|
| Изучение физики | Боясь ходить на уроки физики. | 4,43 | 0,94 |
| | С нетерпением жду окончания урока физики. | 4,37 | 0,93 |
| | Меня интересуют некоторые физические явления нашей повседневной жизни. | 4,50 | 0,86 |
| | Мне нравится проводить физические эксперименты. | 4,63 | 0,72 |
| | Решать задачи по физике несложно. | 3,87 | 0,97 |
| Учебное приложение AR для изучения физики | Приложение дополненной реальности очень сложное и им трудно пользоваться. | 3,83 | 0,95 |
| | Я лучше концентрируюсь на материале, когда использую дополненную реальность. | 4,20 | 1,06 |
| | Я могу полностью понять материал по физике с помощью дополненной реальности. | 4,00 | 0,98 |
| | Изучать физику с помощью дополненной реальности намного интереснее. | 4,27 | 0,87 |
| | В дальнейшем мне хотелось бы изучать физику с помощью дополненной реальности. | 4,40 | 0,86 |

В анкете использовалась шкала суммарных оценок Р. Ликерта. При работе со шкалой испытуемый оценивал степень своего согласия или несогласия с каждым утверждением, от «полностью согласен» до «полностью не согласен». Сумма оценок каждого отдельного утверждения позволила выявить установку испытуемых к изучаемым в таблице 1 утверждениям.

Среди утверждений фактора «Изучение физики» только индекс пятого утверждения («Решать задачи по физике несложно») ($M = 3,87$) ниже среднего. Это означает, что большинство учеников думают, что задачи по физике трудно решать. Результаты показывают, что дети интересуются некоторыми физическими явлениями из повседневной жизни. Основываясь на этих результатах, исследователи пришли к выводу, что учителя должны пробовать применять инновационные методы обучения и использовать вопросы по физике, отражающие повседневные ситуации, чтобы повысить мотивацию учеников.

Согласно результатам опроса об учебном приложении инструмента AR, большинство учеников продемонстрировали положительное отношение к использованию AR при изучении физики. Индекс оценки утверждений находится в среднем диапазоне ($M = 4,26$) от 3,83 до 4,47.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Результаты исследования подтверждают широкие возможности дополненной реальности для проведения демонстраций по физике, целесообразность использования рисунков в учебнике как маркеров приложения дополненной реальности с целью повышения наглядности и увеличения объема изучаемого материала, повышения мотивации учеников. Новым фактом в нашем исследовании можно считать то, что приложение дополненной реальности наиболее эффективно при выполнении домашних заданий и в самостоятельной работе учащихся с учебником.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, можно утверждать, что ученики не только предпочитают изучать физику с помощью инструментов дополненной реальности, но также были впечатлены возможностью изучения физики с использованием AR. Учебное приложения AR привлекало их внимание, помогало им лучше понимать учебный материал и повышало мотивацию к обучению.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении. Дальнейшее развитие технологии дополненной реальности в обучении физике связано с исследованием возможностей развития у учащихся образного мышления и пространственного воображения с применением AR. Планируется дальнейшее внедрение элементов дополненной реальности в процесс изучения физики в школе, совершенствование эргономических и методических условий использования AR технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Секерин В.Д., Горохова А.Е., Щербаков А.А., Юркевич Е.В. Интерактивная азбука с дополненной реальностью как форма вовлечения детей в образовательный процесс // Открытое образование. 2017. №5. С. 57-62
- Дрокина К.В., Григорьева Н.В. Анализ возможностей применения технологии дополненной реальности в современных условиях // Инновационная наука. 2016. №2-1 (14). С. 114-116.
- Крылова А.С. Использование дополненной реальности в образовательных целях // European Science. 2016. № 6 (16). С. 87-88.
- Черкасов К.В., Чистякова Н.С., Чернов В.В. Применение дополненной реальности в образовании // Проблемы педагогики. 2017. №1 (24). С. 40-41.
- Казаков К.В. Технология дополненной реальности как инструмент повышения качества процессов обучения // Информатика, управляющие системы, математическое и компьютерное моделирование. Сборник статей XXVIII международной научно-практической конференции. 2020. С. 87-88.
- Беспалов Н.Е., Розозин С.А. Возможности виртуальной и дополненной реальности в образовательной сфере // Актуальные проблемы развития среднего и высшего образования. Сборник научных трудов. Челябинск, 2020. С. 133-137.
- Григорьев А.С., Шефер О.Р. Дополненная реальность // Актуальные проблемы развития среднего и высшего образования. Сборник научных трудов. Челябинск, 2020. С. 127-133.
- Сулимов Ю.В., Капачина В.М., Коваленко Д.А. Применение дополненной реальности в образовательной среде // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. 2020. № 28. С. 52-55.
- Ануфриенко Е.К., Бортновский С.В. Использование технологии дополненной реальности в образовании // Молодежь и наука XXI века. Учитель технологии для современной (цифровой) школы. Сборник трудов научно-методической конференции. Красноярск, 2020. С. 8-10.
- Саетова А.Р. Использование технологий виртуальной и дополненной реальности как инструмент обучения // Моя профессиональная карьера. 2020. № 11. С. 103-106.
- Агеев Н.В., Дорофеева Д.Д. Инновационные технологии в образовательном процессе: тенденции, перспективы развития // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Серия: Психолого-педагогические науки. 2017. №2 (34). С. 6-15.
- Варламова К.С., Глечик Д.А., Рыбаков А.В. Использование мультимедиа технологий, программно-аппаратных средств виртуальной реальности и дополненной реальности в преподавании астрономии // Перспективы и возможности использования информационных технологий в науке, образовании и управлении. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Общая редакция М. В. Коломиной. 2019. С. 50-53.
- Кочеткова О.А., Гришанина Ю.О. Технологии дополненной реальности при обучении школьников информатике // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы. Сборник статей по материалам Национальной научно-практической конференции. Под общ. ред. М. А. Родионова. 2020. С. 183-186.
- Бобелюк М.Б., Губенко Н.Е. Разработка системы «Увлекательная география» с использованием моделей дополненной реальности в межплатформенной среде Unity // Сборник статей по материалам X Международной научно-технической конференции. Донецк, 2019. С. 319-323.
- Санников С.А. Разработка программного комплекса для проведения виртуальных уроков по физике с использованием дополненной реальности и 3D-стереоскопии // Инновации. 2014. № 10 (192). С. 26-29.
- Wozniak P. et al. Perform light and optic experiments in augmented reality // Education and Training in Optics and Photonics. 2015. № 6. P. 55-61.
- Корниенко Т.В., Потапов А.А. Использование дополненной реальности в школьном печатном издании // Казанский педагогический журнал. 2018. №1 (126). С. 121-126.
- Кравченко Ю.А., Лежебоков А.А., Паценко С.В. Особенности использования технологии дополненной реальности для поддержки образовательных процессов // Открытое образование. 2014. №3. С. 49-54.
- Шелевер Л.В. Дополненная реальность в образовании - это миф или реальность? // European research: innovation in science, edu-

cation and technology. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2018. С. 31-35.

20. Жигалова О.П., Толстомятов А.В. Использование технологии дополненной реальности в образовательной сфере // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. № 2 (27). С. 43-46.

21. Авксентьева Е.Ю., Хорошавин А.А. Технология дополненной реальности и перспективы совместного использования дополненной реальности и методик игрофикации // Современное образование: традиции и инновации. 2018. № 3. С. 47-51.

22. Сукачева Д.П., Пирогова М.А. Дополненная реальность для разработки интерактивных описаний лабораторных работ // Сборник трудов Международной научно-технической конференции. Москва, 2020. С. 218-219.

23. Некрасова И.И., Коркина Ю.В. Применение современных технологий виртуальной и дополненной реальности в условиях цифровизации образования // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: резервы отечественной высшей школы в совершенствовании профессиональной подготовки специалистов. Сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции. Новосибирск, 2020. С. 211-215.

24. Бойков А.В., Ярема Д.М. Использование мобильных приложений с дополненной реальностью в образовательном процессе // Современные образовательные технологии в подготовке специалистов для минерально-сырьевого комплекса. Сборник научных трудов Всероссийской научной конференции. Санкт-Петербург, 2020. С. 540-546.

25. Гребенкин Д.А., Свищёв А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности как интегрированный инструмент для создания образовательного контента в учебных заведениях // Моя профессиональная карьера. 2020. № 11. С. 247-254.

26. Kaufmann H., Meyer B. Simulating educational physical experiments in augmented reality // ACM SIGGRAPH Asia 2008 Educators Programme. 2008. С. 1-8.

Статья поступила в редакцию 30.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 377.131.14

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0040



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

ПОВЫШЕНИЕ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА К ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0001-8657-0538

КИСЕЛЕВА Жанна Ивановна, старший преподаватель кафедры
физического воспитания

ORCID: 0000-0002-5413-4384

ВАЛЕТОВ Максим Рамильевич, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физического воспитания
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр-т Победы, 13, e-mail: vmtt@mail.ru)

Аннотация. Целью исследования является создание и проведение квеста «Будь здоров!» со студентами первого курса ФГБОУВО «Оренбургский государственный университет» экономического факультета, способствующего повышению заинтересованности в ведении здорового образа жизни. Студенты проходили станции квеста «Будь здоров!»: 1 «Основы здорового образа жизни», 2 «Пословицы о здоровом образе жизни», 3 «Тест по физической культуре», 4 «Диагностическая», 5 «Подведение итогов». Перед каждой станцией проводился инструктаж по технике безопасности, раскрывались общие особенности. Все участники распределялись по командам, каждая команда придумывала свое название. Выполняя задание правильно, участники получали очки. На последней станции отвечали на предложенные вопросы преподавателей, для определения их заинтересованности, в это время проводился подсчет очков и определялись победители. Исследование показало активность и заинтересованность студентов в прохождении всех станций квеста «Будь здоров!». Работа по разработке и проведению станций квеста способствующих повышению заинтересованности студентов в ведении здорового образа жизни интересна и актуальна. Quest (квест) в переводе с английского означает поиск, поиск предметов, поиск приключений. В нашем случае студенты были в поиске здорового образа жизни, который необходим для плодотворной и счастливой жизнедеятельности. Дальнейшее изучение темы требует разработки и проведения подобных квестов со студентами других курсов.

Ключевые слова: студенты, здоровый образ жизни, квест, заинтересованность, теория, практика, диагностика.

INCREASING THE INTEREST OF UNIVERSITY STUDENTS IN MAINTAINING A HEALTHY LIFESTYLE

© The Author(s) 2021

KISELEVA Zhanna Ivanovna, senior teacher of the Department
of physical education

VALETOV Maxim Ramilevich, candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor of the Department of physical education
Orenburg State University

(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Ave., 13, e-mail: vmtt@mail.ru)

Abstract. The purpose of the research is to create and conduct the quest “Be healthy!” with first-year students of the Orenburg state University faculty of Economics, which contributes to increasing interest in maintaining a healthy lifestyle. Students passed three quests “Be healthy!”: 1 “Basics of a healthy lifestyle”, 2 “Proverbs about a healthy lifestyle”, 3 “physical culture test”, 4 “Diagnostic”, 5 “Summing up”. Before each station, safety instructions were given, and General features were revealed. All participants were divided into teams, each team came up with its own name. By completing the task correctly, participants received points. At the last station, teachers ‘ questions were answered to determine their interest.at this time, points were counted and the winners were determined. The study showed the activity and interest of students in passing all stations of the quest “Be healthy!”. The work on the development and implementation of quest stations that increase students ‘ interest in maintaining a healthy lifestyle is interesting and relevant. Quest (quest) in English means search, search for items, search for adventure. In our case, the students were in search of a healthy lifestyle, which is necessary for a fruitful and happy life. Further study of the topic requires developing and conducting similar quests with students of other courses.

Keywords: healthy lifestyle, health, students, values, Wellness classes, predictive model, self-realization, self-actualization.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. С начала XXI века мир добился значительного прогресса в борьбе с основными причинами заболеваемости и смертности. Достигнуто увеличение ожидаемой продолжительности жизни [1], снижение младенческой и материнской смертности [2, 3], сокращение смертности от различных инфекционных заболеваний, в том числе достигнуты успехи в противодействии распространения вируса иммунодефицита человека [4].

Одновременно, новые угрозы здоровью вызваны рационом питания, низкой двигательной активностью, стрессами, в целом - образом жизни. Растет статистика по хроническим респираторным заболеваниям, диабетом, раком, а так же получением травматизма в результате дорожно-транспортных происшествий и несчастных случаев [5].

За последние годы нарастает беспокойство общества по поводу здоровья молодёжи, в связи с чем, должно уделяться особое внимание их образу жизни в процессе всего обучения в образовательных организациях всех уровней. Важно добиваться, чтобы образ жизни был здо-

ровым [6].

С одной стороны молодёжь должна знать теоретические основы здорового образа жизни и проявлять заинтересованность в его соблюдении, с другой стороны ежедневно вести здоровый образ жизни. В связи с чем, выдвинуто предложение провести квест с теоретическими и практическими станциями для студентов вуза первого курса.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Студенческий возраст соответствует возрастному периоду с 18 до 23 лет. Этот возрастной период сформированного и созревшего биологически и социально человека, можно сказать это возраст взрослого человека. Ведущий вид деятельности данного периода - студенчество. Студенческие годы воспринимаются периодом, в котором можно совершать ошибки, делать глупости, без осмысления происходящего и своей роли в ситуациях. Но, многие совершенные ошибки могут быть уже бесповоротными. К бесповоротным ошибкам можно отнести несоблюдение здорового

образа жизни.

Над темой формирования здорового образа жизни у студентов и повышение у них к этому заинтересованности работают многие авторы: В.К. Бальсевич [7], Ю.В. Кузнецов [8], А.М. Кузьмин [9], А.В. Царик [10], И.С. Барчуков [11], О.Ю. Масалова [12], Д.И. Фельдштейн [13] и др. [14-16].

Формирование целей статьи (постановка задания).
Создание и проведение квеста «Будь здоров!» со студентами первого курса ФГБОУВО «Оренбургский государственный университет» экономического факультета, способствующего повышению заинтересованности в ведении здорового образа жизни.

Заинтересованность, в данном случае, это тот шаг, который поможет увлечься.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Студенты проходили станции квеста «Будь здоров!», перед каждой станцией проводился инструктаж по технике безопасности, раскрывались общие особенности. Все участники распределялись по командам, каждая команда придумывала свое название.

Станция № 1 «Основы здорового образа жизни»

Данная станция проходила в кабинете информатики. Студенты располагались за компьютерами и в обозначенных файлах выбирали картинки и высказывания, относящиеся к здоровому образу жизни. Картинки и высказывания отражали: образ жизни, особенности питания, режим дня, эмоциональное состояние, круг общения, двигательный режим и прочие. Задание выполнялись индивидуально.

Команда получала очко за станцию № 1, при условии, что каждый студент из данной группы справляется с заданием без единой ошибки. Определено это несложностью задания для данной возрастной группы.

Станция № 2 «Пословицы о здоровом образе жизни»

Пословица - изречение в виде грамматически законченного предложения, в котором выражена народная мудрость в поучительной форме. По характеру пословица может быть повествовательной («Боль без языка, а сказывается») и побудительной («Двигайся больше - проживешь дольше»).

С древнейших времен особое внимание уделялось здоровью, в связи с чем, сложилось много пословиц про здоровье и здоровый образ жизни (в современном понимании). Пословицы прочно вошли и в жизнь человека XI-го века, хотя иногда слова в них приобретают иное значение. Появляются новые пословицы.

Пословицы о здоровье и здоровом образе жизни позволяют обращать особое внимание к словам; применять их в повседневной жизни; размышлять о них; выражать свое мнение; разрешить конфликтную ситуацию и другое.

Задание станции № 2 «Пословицы о здоровом образе жизни»: соедините стрелками начало (слева) и конец (справа) пословицы (рис. 1).

| | | |
|------------------------|--|--------------------------|
| В здоровом теле | | предвестник болезни. |
| Пешком ходить | | его разум дарит. |
| Здоровье в порядке - | | новое не купишь. |
| Здоровье и счастье | | здоровый дух. |
| Здоровье сгубишь - | | спасибо зарядке. |
| Беспричинная усталость | | не живут друг без друга. |
| Здоровье не купишь | | долго жить. |

Рисунок 1 - Задание станции № 2.

Команда получала очко за станцию № 2, при условии, что справится с заданием без ошибки. Задание групповое.

Станция № 3 «Тест по физической культуре»

Станция предполагала прохождение теста по физической культуре. Тестовое задание соответствует программному материалу по физической культуре студентов первого курса вуза.

Взят один норматив: сгибание и разгибание рук в упоре лежа для юношей (количество раз), сгибание и

разгибание рук в упоре лежа на гимнастической скамейке для девушек (количество раз), таблица 1.

Таблица 1 - Критерии оценки уровня физической подготовленности в тестовом упражнении «Сгибание и разгибание рук»

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Баллы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Юноши | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 12 | 14 | 16 | 19 | 22 | 25 | 28 | 30 | 32 | 34 | 36 |
| Девушки | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 20 | 22 | 24 | 26 | 28 | 30 | 32 |

Таблица 2 - Оценка уровня физической подготовленности за тестовое упражнение «Сгибание и разгибание рук»

| Уровень физической подготовки | Количество баллов за тест |
|-------------------------------|---------------------------|
| Отличный (4 очка) | 16 |
| Хороший (3 очка) | 12 |
| Посредственный (2 очка) | 9 |
| Низкий (1 очко) | 1 |

Каждый участник команды в соответствии с полученными баллами узнавал свой уровень физической подготовленности за данное упражнение (таблица 2), который переведен в очки. Далее подсчитывалось среднее количество очков на команду за данную станцию (например: $3+1+2+4+4=14$, $14:5=2,8$ балла, где 5 количество участников в команде).

Станция № 4 «Диагностическая»

На «Диагностической» станции студенты измеряли свой рост и вес, записывали данные в индивидуальные карточки. Делали соотношение своего роста и веса с нормативными показателями в представленных таблицах, учитывая гендерные различия [17].

Основная причина избыточного веса и ожирения - энергетический дисбаланс, при котором калорийность рациона превышает энергетические потребности организма. Происходит это в результате:

- роста потребления продуктов с высокой энергетической плотностью и высоким содержанием жира;
- снижения физической активности.

Наиболее распространенные последствия избыточного веса и ожирения для здоровья:

- сердечно-сосудистые заболевания;
- заболевания эндокринной системы, чаще всего диабет;
- нарушения опорно-двигательной системы, в том числе плоскостопие;
- некоторые онкологические заболевания;
- психологические проблемы;
- нарушение репродуктивной функции;
- инвалидность;
- преждевременная смерть.

Студенты так же диагностировали свои стопы (правую и левую), наличие, либо отсутствие плоскостопия. На лист бумаги формата А4 наносили гуашь тонким слоем, по диагонали за два края помощник (другой студент) придерживал лист, испытуемый ставил стопу на лист и убирал ее. Лист подсыхает, стопу вытирали влажной салфеткой.

Расчет отпечатка стопы предполагает следующее (рис. 2):

- провести касательную АК к наиболее выступающим точкам внутренней части стопы;
- поделить касательную АК пополам и указать точку М;
- от точки М провести перпендикуляр до наружного края стопы MD;
- разбить отрезок MD на два отрезка, указав точку С на внутреннем крае стопы;
- от точки А провести перпендикуляр, указав точку В;
- измерить длину отрезка CD и АВ;
- поделить данные длины отрезка CD на данные длины отрезка АВ;
- сделать вывод, если данные равны или меньше 0,33 – плоскостопия нет, если больше – плоскостопие есть.

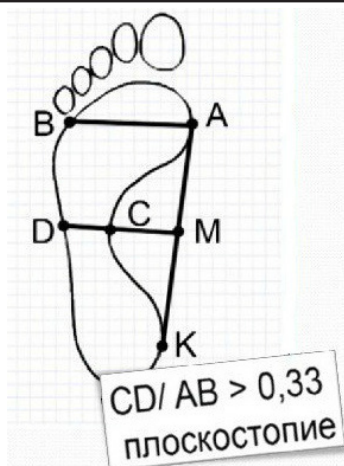


Рисунок 2 - Расчет отпечатка стопы.

Плоскостопие - это деформация стопы (заболевание), характеризующаяся уплощением ее сводов, в связи с чем, теряются амортизирующие функции стопы [18].

В норме у стопы два свода: продольный (располагающийся по внутреннему краю стопы) и поперечный (располагающейся между основаниями пальцев). Оба свода стопы позволяют удерживать равновесие и при ходьбе предохраняют организм от тряски. Различают поперечное и продольное плоскостопие, возможно сочетание обеих этих форм друг с другом и с другими деформациями стопы [19, 20].

Список осложнений при плоскостопии не малый и последствия тяжелые. Поэтому заниматься устранением плоскостопия необходимо как можно раньше. Еще лучше не доводить до плоскостопия, а проводить профилактические мероприятия.

Часто встречающиеся осложнения при плоскостопии, которые развиваются постепенно: слабость в мышцах ног; искривление пальцев ног; боли в спине; мозоли и вросшие ногти; тяжелая походка; сколиоз; появление пяточных шпор; остеохондроз; заболевание коленных суставов (повреждение менисков, деформирующей артроз, разболтанность сустава); деформация стопы (появление косточки); доброкачественные опухоли; заболевания суставов таза; развитие варикозного расширения вен.

За «Диагностическую» станцию студенты получали следующие количество баллов:

5 баллов, если рост и вес определены правильно, верно выявлено их соотношение в соответствии с возрастом и гендерными различиями; отпечаток стопы продиагностирован верно;

4 балла, если рост и вес определен правильно, но не верно выявлено соотношение в соответствии с возрастом и гендерными различиями; отпечаток стопы продиагностирован верно;

3 балла, если есть нарушения в определении роста, веса; отпечаток стопы продиагностирован верно;

2 балл, если рост, вес определены правильно, верно выявлено соотношение в соответствии с возрастом и гендерными различиями; отпечаток стопы продиагностирован не верно;

1 балл, если есть нарушения в определении всех показателей.

Станция № 5 «Подведение итогов»

Каждому студенту предложено ответить на следующие вопросы:

1. Какая из станций тебе запомнилась больше и почему?
2. Что нового ты узнал о здоровом образе жизни?
3. Какой основной вывод ты можешь сделать по ведению своего образа жизни? Здоровый ли он у тебя?
4. Постройте свою работу над ошибками, исходя из

полученных данных на практических станциях.

В это время производится подсчет очков, выявляются победители.

Всего приняло участие 42 человека (17 юношей и 25 девушек). Исследование показало активность и заинтересованность студентов в прохождении всех станций квеста «Будь здоров!». Ниже представлены систематизированные ответы участников квеста на вопросы станции № 5 «Подведение итогов».

1. На первый вопрос 100 % опрошенных ответили, что станция № 4 «Диагностическая» запомнилась больше, так как узнали о доступном способе диагностики стопы. Одни студенты, у которых плоская стопа, знали, что у них плоскостопие, для других это было новостью. 72 % опрошиваемых указали, что о многих последствиях плоскостопия узнали впервые. 37 % опрошиваемых указали, что впервые узнали о последствиях избыточного веса.

2. На второй вопрос 46 % опрошиваемых узнали, что здоровый образ жизни – это не только отказ от вредных привычек, но и формирование телосложения, психическая устойчивость, позитивная и активная жизненная позиция и прочие. 18 % - написали, что многие пословицы и высказывания так точно характеризуют здоровый образ жизни. 19 % - указали, что достаточно просто соотнести свой рост и вес и с нормативными показателями учитывая различия по полу.

3. Отвечая на третий вопрос, студенты давали разные ответы, в том числе перечисляли продукты, которые не будут употреблять в пищу. 62 % опрошиваемых ответили, что образ жизни у них, учитывая все высказывания, картинки и пословицы, не здоровый. 21 % - написали, что здоровый образ жизни – это путь к успеху. 100 % - ответили, что всем надо вести здоровый образ жизни.

4. Выстроить свою работу над ошибками, исходя из полученных данных на практических станциях, студенты готовы следующим образом: 59 % - указали, что срочно надо начать заниматься спортом; 32 % - написали, что следует ограничить себя в питании; 81 % - заявил, что следует употреблять только полезные продукты в пищу; 72 % - намеренны делать упражнения для профилактики плоскостопия.

Проанализировав ответы участников можно отметить, что поставленная цель достигнута, так как все проявили заинтересованность в соблюдении и ведении здорового образа жизни.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Работа по разработке и проведению станций квеста способствующих повышению заинтересованности подрастающего поколения в соблюдении и ведении здорового образа жизни интересна и актуальна. Quest (квест) в переводе с английского означает поиск, поиск предметов, поиск приключений. В нашем случае студенты были в поиске здорового образа жизни, который необходим для плодотворной и счастливой жизнедеятельности.

Дальнейшее изучение темы требует разработки и проведения подобных квестов со студентами всех курсов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Всемирная статистика здравоохранения 2016: мониторинг здоровья для достижения ЦУР. Женева: Всемирная Организация Здравоохранения, 2016. Доступно по адресу: http://www.who.int/gho/publications/world_health_statistics/2016/en/ [цитируется по 10 августа 2018 года].
2. Данные глобальной обсерватории здравоохранения (ГНО). Здоровье ребенка [интернет]. Женева: Всемирная Организация Здравоохранения; 2018. Доступно по адресу: http://www.who.int/gho/child_health/en/ [цитируется по 10 августа 2018 года].
3. Данные глобальной обсерватории здравоохранения (ГНО). Материнская смертность [интернет]. Женева: Всемирная Организация Здравоохранения; 2018. Доступно по адресу: http://www.who.int/gho/maternal_health/mortality/maternal/en/index2.html [цитируется по 10 августа 2018 года].
4. ВИЧ-СПИД. Основные факты. Женева: Всемирная Организация Здравоохранения; 2018. <http://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/hiv-aids> [цитируется по 10 августа 2018 года].

5. *Время для выступления: доклад независимой комиссии высокого уровня ВОЗ по неинфекционным заболеваниям. Женева: Всемирная Организация Здравоохранения, 2017. Доступно по адресу: <http://www.who.int/ncds/management/time-to-deliver/en/> [цитируется по 10 августа 2018 года].*
6. *Ильнич В.И. Физическая культура студента: Учебник / Под ред. В.И. Ильнича. М.: Гардарики, 2000. - 448 с.*
7. *Бальсевич, В.К. Физическая культура: молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры - 1995. - №4. - С.2-7.*
8. *Кузнецов, Ю.В. Педагогические условия совершенствования физического воспитания студентов факультетов нефизкультурного профиля педвузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Ю.В. Кузнецов. - Чебоксары, 2008. - 23 с.*
9. *Кузьмин, А.М. Воспитание студентов вуза физической культуры: проблемы и перспективы развития / А.М. Кузьмин. - Челябинск.: УралГУФК, 2012. - 204 с.*
10. *Царик, А.В. Физическая культура как основа здорового образа жизни сегодня и в XXI веке / А.В. Царик // Теория и практика физической культуры. - 1991. - №1. - С. 2-4.*
11. *Теория и методика физического воспитания и спорта: Учебник / Под ред. Барчуков И.С.. - М.: КноРус, 2018. - 288 с.*
12. *Масалова, О.Ю. Теория и методика физической культуры / О.Ю. Масалова. - РнД: Феникс, 2018. - 572 с.*
13. *Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 386 с.*
14. *Битарова А.Л., Беглецова Д.В. Развитие массового спорта как основа здорового образа жизни гражданского населения // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 5-7.*
15. *Рубцова Е.В. Проблема выявления нарушений здорового образа жизни в студенческой среде и их профилактика // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 94-96.*
16. *Погосова С.Н., Тиникашвили Г.С. Развитие массового спорта как основа здорового образа жизни учащейся молодежи // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 41-43.*
17. *Вайнбаум, Я.С. Гигиена физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Я.С. Вайнбаум, В.И. Коваль, Т.А. Родионова. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 240 с.*
18. *Большая Медицинская Энциклопедия / ред. Б.В. Петровский. - М.: Советская Энциклопедия; Издание 3-е, 1998. - 428 с.*
19. *Беркутова, И.Ю. Особенности функционального состояния детей с нарушениями функции опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Беркутова // Адаптивная физическая культура. - 2008. - №2. - С. 20-21.*
20. *Галкин, Ю.П. Стопа спортсмена: строение, функции, профилактика плоскостопия: монография / Ю.П. Галкин, О.А. Комачева; Смоленская гос. акад. физ. культуры. - Смоленск: [б.и.], 2011. - 156 с.*

Статья поступила в редакцию 24.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.14
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0041



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

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ К НАУЧНОМУ ИССЛЕДОВАНИЮ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 1602-6575
AuthorID: 998867

КЛИМОВ Максим Александрович, аспирант кафедры социальной работы
и психолого-педагогического образования

SPIN: 8328-2616
AuthorID: 419747
ORCID: 0000-0001-6236-2742

РАЩИКУЛИНА Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры
социальной работы и психолого-педагогического образования
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
(455000, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина 38, e-mail: El.Rashchikulina@gmail.com)

SPIN: 3820-8444
AuthorID: 516485
ORCID: 0000-0002-3490-1849
ScopusID: 5720533311

АНДРИЕНКО Оксана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
психологии и педагогики

Оренбургский государственный университет, филиал в г.Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)

Аннотация. Социально-экономическое развитие государства определяется уровнем образования и навыками молодого поколения. Формирование у студентов необходимых профессиональных компетенций – это основная задача системы высшего образования, достигаемая путем интеграции в процессе обучения двух видов деятельности – научной и образовательной. В настоящее время повышается значимость научно-исследовательской деятельности студентов, она становится составным элементом всего образовательного процесса в вузе, важным компонентом в подготовке специалистов. Без интереса научно-исследовательская деятельность студентов не будет успешной. Поэтому поиск путей формирования интереса будущих бакалавров к данной деятельности – это важная, неотъемлемая часть работы вузов, направленная на повышение качества современного выпускника. В работе представлены результаты исследования, направленного на изучение отношения студентов вуза к научно-исследовательской деятельности, а также формирование у них устойчивого интереса к научному исследованию. Работа проводилась на базе Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова. Анализ результатов исследования позволил сделать вывод о том, что современные студенты недостаточно вовлечены в научно-исследовательскую работу, у них зачастую отсутствует полное представление о данной деятельности и интерес к ней. Применение активных методов обучения способствует формированию устойчивого интереса обучающихся к научному исследованию.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, интерес, интерес к научно-исследовательской работе, формирование интереса у студентов к научному исследованию, методы активного обучения.

TO THE PROBLEM OF FORMING A STABLE INTEREST IN FUTURE BACHELORS OF SOCIAL WORK IN SCIENTIFIC RESEARCH

© The Author(s) 2021

KLIMOV Maxim Alexandrovich, graduate student of social work and psychological
and pedagogical education

RASHCHIKULINA Elena Nikolaevna, doctor of pedagogical sciences, professor
of social work and psychological and pedagogical education
Nosov Magnitogorsk State Technical University
(455000, Russia, Magnitogorsk, Lenin street, 38, e-mail: El.Rashchikulina@gmail.com)

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

Abstract. The socio-economic development of the state is determined by the level of education and skills of the younger generation. The formation of students' necessary professional competencies is the main task of the higher education system, which is achieved by integrating two types of activities in the learning process – scientific and educational. Currently, the importance of research activities of students is increasing, it is becoming an integral element of the entire educational process at the University, an important component in the training of specialists. Without interest, students' research activities will not be successful. Therefore, the search for ways to form the interest of future bachelors in this activity is an important, integral part of the work of universities aimed at improving the quality of modern graduates. The paper presents the results of a study aimed at studying the attitude of University students to research activities, as well as the formation of their sustained interest in scientific research. The work was carried out on the basis of Magnitogorsk state technical University named after G. I. Nosov. The analysis of the research results allowed us to conclude that modern students are not sufficiently involved in research work, they often do not have a complete understanding of this activity and interest in it. The use of active teaching methods contributes to the formation of a stable interest of students in scientific research.

Keywords: research work of students, interest, interest in research work, formation of interest in scientific research, methods of active learning.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современных социально-экономических условиях рынок

труда требует от специалистов инициативности, самостоятельности, целеустремленности, предприимчивости, активности. Функции по подготовке компетентных специалистов возложены на систему профессионально-

го образования [1]. Формирование у студентов необходимых профессиональных компетенций – это основная задача системы высшего образования [2], достигаемая путем интеграции в процессе обучения двух видов деятельности – научной и образовательной [1]. В настоящее время повышается значимость научно-исследовательской деятельности студентов, она становится составным элементом всего образовательного процесса в вузе, важным компонентом в подготовке специалистов [3; 4]. Необходимо также отметить, что социально-экономическое развитие государства во многом определяется уровнем образования и навыками молодежи [4].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ научной литературы показывает, что различным аспектам научно-исследовательской работы студентов вузов посвящены исследования А.В. Апанасенок, Н.П. Шульгиной, Р.К. Божанковой [5], И.В. Бирюковой [6], Г.Д. Бухарвой [7], З.Н. Каландаришвили и Ч.В. Кочисова [3], Г.В. Логуновой и О.А. Эдельштейн [8], Е.В. Малек [9], О.А. Мишуриной, Л.В. Чупровой, Э.Р. Муллиной [1], Е.Н. Радикулиной [10], Т.А. Ольховой [2], Ф.Н. Садриевой [11], Г.Б. Сайфутдиновой [4] и др.

Проблема формирования устойчивого интереса студентов к научному исследованию нашла отражение в статьях С.Л. Белопахова и М.В. Григорьевой [12], С.М. Качаловой [13], В.И. Казаренкова и Т.Б. Казаренковой [14], Е.А. Швецов и И.Л. Беловой [15], Т.И. Хайруллиной [16], О.П. Чигишевой, А.В. Бондаренко, Е.М. Солтовец [17] и др. [18-22].

Стратегия инновационного развития, рассчитанная до 2020 года, опирается на высокий уровень образования молодежи, на ее высокий творческий и интеллектуальный потенциал. Поэтому очень важно вовлекать студентов в науку, искать пути по подготовке специалистов, способных принимать новые технологии, осуществлять инновационный подход в решении проблем [11]. Заметим, что образовательный процесс в учреждении высшего образования – синтез обучения, воспитания, производственной практики и научно-исследовательской работы студентов [8]. Научно-исследовательская деятельность студентов является логическим продолжением и углублением всего учебного процесса, объединения учебного, научного и воспитательного процесса [4]. Одним из принципов обучения в вузе является обучение через исследование [8].

Главная цель организации и развития научно-исследовательской работы студентов – это повышение уровня научной подготовки специалистов, выявление одаренных молодых людей для последующего обучения в аспирантуре и комплектования, а также обновления научно-педагогических кадров вузов [4]; практическое закрепление теоретических знаний, формирование творческого мышления, приобретение навыков проведения самостоятельного научного исследования [6], развитие творческих способностей в частности и личностных качеств в целом [13].

Научную работу студентов подразделяют на: 1) учебно-исследовательскую (включена в учебный процесс и проводится в учебное время); 2) научно-исследовательскую (выполняется во внеучебное время) [7].

Основными формами первой выступают – написание рефератов, выступления с докладами на семинарах, участие в предметных олимпиадах, работа над курсовыми и выпускными квалификационными работами, второй – участие в научном студенческом обществе, написание научной статьи, участие в конкурсе на лучшую студенческую научную работу, выступление на научной конференции [7], разработка проектов для получения ГРАНТов, участие в работе по заказу предприятия и др. [1].

Обобщив различные исследования, можно сказать,

что многими авторами выделяются следующие направления научно-исследовательской деятельности студентов в вузе: использование исследовательских задач на различных аудиторных занятиях, привлечение юношей и девушек во внеаудиторную и коллективную научно-исследовательскую деятельность [1; 23].

Стержнем работы с молодым исследователем является профессорско-преподавательский состав вуза, а именно, руководитель, дающий основы методики проведения научного исследования, формирующий научные компетенции, организующий апробацию результатов научно-исследовательской работы и т.д. [4].

Одной из важных задач преподавателя высшей школы является мотивация студентов к научно-исследовательской деятельности. Ведь именно педагог – это организатор и координатор творческой деятельности студентов, зарождающий у них интерес и желание принимать участие в научной работе [3], которая, в свою очередь, развивает познавательную активность [6], самостоятельность, инициативность, целеустремленность, т.е. формирует у молодого поколения профессиональные компетенции, адекватные требованиям рынка труда.

Проблема интереса студентов к научно-исследовательской деятельности привлекает внимание многих отечественных педагогов и психологов. Интерес, являясь ведущим мотивом образовательного процесса, всегда находился под пристальным вниманием исследователей [12].

В переводе с латинского слово «интерес» означает «имеет значение, важно» [24]. Краткий психологический словарь определяет данное понятие следующим образом: «форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности» [25, с.136].

Необходимо отметить, что без интереса научно-исследовательская деятельность студентов не будет успешной. Поэтому поиск путей формирования интереса будущих бакалавров к данной деятельности – это важная, неотъемлемая часть работы вузов, направленная на повышение качества современного выпускника.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Раскрытие содержательной стороны педагогического условия, направленного на формирование устойчивого интереса обучающихся к научному исследованию с применением активных методов обучения.

Постановка задания. Изучение отношения студентов вуза к научно-исследовательской деятельности, а также формирование у них устойчивого интереса к научному исследованию.

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

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В исследовании приняли участие студенты МГТУ им. Г.И. Носова, обучающиеся по направлению подготовки «Социальная работа», в количестве 86 человек в возрасте 18-23 лет.

Опрос студентов, принявших участие в нашем исследовании, показал, что в активное участие в научной работе вуза осуществляют 26,4% студентов, причем у 45,3% студентов нет желания заниматься данной деятельностью, но при этом, 28,3% юношей и девушек выразили желание принимать участие в научно-исследовательской работе университета.

Каковы же причины не включения студентов в научно-исследовательский процесс? Мы выяснили следующее: отсутствие интереса, не знание о таком на-

правления деятельности в вузе, нехватка времени, лень, отсутствие материального поощрения, недостаточная информированность о проводящихся в вузе научных исследованиях. Итак, мы видим, что отсутствие интереса к научной работе находится на первом месте среди причин неучастия юношей и девушек в научно-исследовательской работе.

Десятая часть из опрошенных респондентов (9,3%) воспринимает научную деятельность в качестве перспективы своей будущей профессиональной деятельности по окончании вуза. Возможно, проблема заключается в том, что студенты недостаточно привлекаются к выполнению реальных научных исследований в рамках исследовательских программ кафедр.

Также нами был поставлен вопрос, касающийся самообразования студентов. Было установлено, что у респондентов не достаточно высокий уровень способности к самообразованию. Отметим, что самообразованием в России охвачено всего 22% населения, что является крайне низким показателем, по сравнению с некоторыми другими странами, в которых данный показатель достигает 90% [26].

Использование активных методов обучения при формировании устойчивого интереса у будущих бакалавров к научной деятельности позволяет сместить акценты в направлении активизации умственной деятельности студентов, развития их самостоятельности, инициативности. Очень важно создавать условия, в которых студент может занять активную личностную позицию, самовыразиться.

Основными формами организации научно-исследовательской работы студентов на 1-2 курсах выступают: подготовка индивидуальных заданий, докладов, сообщений, включающих элементы научного поиска, написание рефератов, курсовых работ, причем не сводимых к скачиванию готового материала из сети Интернет, переписыванию учебника или каких-либо научных статей. Данные работы обязательно включают в себя еще и экспериментальную часть. Студенты учатся работать с литературой, анализировать, сравнивать материал, формулировать выводы. В рамках формирования интереса обучающихся младших курсов к научно-исследовательской деятельности нами применяются такие методы, как проблемный семинар, учебная дискуссия, работа с литературой, круглый стол, дебаты, анализ конкретных ситуаций и др.

Основными формами организации научно-исследовательской работы студентов на старших курсах выступают: подготовка курсовых и выпускных квалификационных работ, участие в конкурсах исследовательских работ, научных статей, олимпиадах, выступления на конференциях различных уровней, публикации статей в рецензируемых журналах. При работе со студентами 3-4 курсов применяются следующие активные методы обучения: проблемный семинар, учебная дискуссия, лекция-пресс конференция, мозговой штурм, дебаты, деловая игра, анализ конкретных ситуаций, коллективная мыслительная деятельность, олимпиада, научная конференция, метод-проектов и др.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В работе А.В. Апанасенко и его коллег указывается, что в российских вузах всего 5-7% студентов вовлечены в научно-исследовательскую работу [5].

Исследование, проведенное С.М. Качаловой, показало следующую картину: студенты не в полной мере готовы к самообразованию, к исследовательской деятельности. Автор отводит ведущую роль преподавателя в развитии способности к исследовательской деятельности обучающихся в вузе [13].

Опрос студентов, проведенный З.Н. Каландаришвили и Ч.В. Кочисовым, доказывает, что у современных студентов по большей мере отсутствует устойчивый интерес к исследовательской работе [3].

В научных изысканиях Ф.Н. Садриевой представлены результаты опроса студентов вуза относительно их представления об образе ученого, важности научной деятельности в вузе, причин нежелания юношей и девушек участвовать в научно-исследовательской работе и т.д. [11].

В работе В.И. Казаренкова и Т.Б. Казаренковой акцент делается на формировании у студентов интереса средствами внеаудиторных занятий [14].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют сделать следующие выводы: применение активных методов обучения способствует формированию устойчивого интереса обучающихся к научному исследованию.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Дальнейшие перспективы решения проблемы развития исследовательской деятельности будущих бакалавров социальной работы, заключаются в исследовании такого аспекта, как выстраивание образовательных маршрутов на основе непрерывной творческой самореализации студентов в решении исследовательских задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мишурина О.А., Чупрова Л.В., Муллина Э.Р. Научно-исследовательская работа студентов как средство формирования профессиональных компетенций // *Международный журнал экспериментального образования*. 2016. № 4-3. С. 412-415.
2. Ольховая Т.А. Развитие студентов как субъектов научно-исследовательской деятельности // *Международный журнал экспериментального образования*. 2010. № 11. С. 122.
3. Каландаришвили З.Н., Кочисов Ч.В. Научно-исследовательская работа студентов как компонент подготовки специалистов в современном вузе // *Международный студенческий научный вестник*. 2015. № 1. С. 23.
4. Сайфутдинова Г.Б. Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2016. № 11-3. С. 73-74.
5. Апанасенко А.В., Шульгина Н.П., Боженкова Р.К. Научно-исследовательская работа студентов в современном университете: актуальные вызовы // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика*. 2016. № 2 (19). С. 123-130.
6. Бирюкова И.В. Научно-исследовательская работа студентов как первый шаг создания инновационного научного продукта / В сборнике: *Наука вчера, сегодня, завтра: теория и практика. Материалы Международного электронного Симпозиума*. 2015. С. 48-52.
7. Бухарова Г.Д. Научно-исследовательская работа студентов вуза / В сборнике: *Новые информационные технологии в образовании. материалы IX международной научно-практической конференции*. 2016. С. 377-379.
8. Логунова Г.В., Эдельштейн О.А. Научно-исследовательская работа студентов в вузе: проблемы и перспективы // *Научные труды Института непрерывного профессионального образования*. 2015. № 5 (5). С. 161-165.
9. Volkova V.B., Maleko E.V., Kurban E.N., Karpova E.V., Krivoslykova M.V., Pitko O.A. Contemporary student slang as a social dialect // *Man in India*. 2017. Т. 97. № 3. С. 611-622.
10. Панова Л.П., Рацкигулина Е.Н., Павлова Л.В. Логико-гносеологические основы формирования умений решать задачи у студентов высших учебных заведений // *Педагогический журнал*. 2018. Т. 8. № 1А. С. 252-260.
11. Садриева Ф.Н. Научно-исследовательская работа студентов в вузе / В сборнике: *Университет XXI века: старые парадигмы и современные вызовы. Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции. Редакционная коллегия: Л.А. Закс, Л.А. Мясникова, С.Д. Балмаева, Г.А. Брандт, А.В. Дроздова, С.А. Мицек, Н.В. Хмелькова*. 2015. С. 268-272.
12. Белопухов С.Л., Григорьева М.В. Формирование познавательного интереса у студентов аграрного вуза при выполнении курсовых проектов // *Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина»*. 2019. № 6 (94). С. 65-69.
13. Качалова С.М. Организационно-педагогические условия развития научно-исследовательской деятельности студентов вуза // *Этническая культура*. 2020. № 2 (3). С. 107-110.
14. Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б. Формирование у студентов интереса к учению на внеаудиторных занятиях // *Высшее техническое образование*. 2017. Т. 1. № 1. С. 99-103.
15. Швецова Е.А., Белова И.Л. формирование у студентов интереса к научно-исследовательской деятельности в процессе обучения дизайну / В сборнике: *Традиции и инновации в дизайне*. 2018. С. 76-81.
16. Хайруллина Т.И. Формирование интереса к проектно-исследовательской работе студентов на примере казанского автотранспортного техникума / В сборнике: *Проблемы и перспективы разви-*

тия образования. Сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Ответственные редакторы И.А. Ахметшина, Р.Г. Измайлова, А.А. Лосева. 2018. С. 152-155.

17. Чигишева О.П., Бондаренко А.В., Солтовец Е.М. Функциональные показатели продуктивности научно-исследовательской деятельности молодых ученых // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 429-433.

18. Шучка Т.А., Гнездилова Н.А. Информационно-исследовательская компетентность магистранта педагогики в подготовке к научно-исследовательской деятельности с применением ИКТ // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 223-228.

19. Андреева Т.В., Андреев П.Г., Сальников И.И. Прогнозирование показателей научно-исследовательской и инновационной деятельности студентов на основе искусственных нейронных сетей // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 6 (34). С. 104-109.

20. Иванова В.В. Формирование исследовательской компетентности у будущих специалистов дошкольного образования соединенного королевства Великобритании и Северной Ирландии // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 26-29.

21. Молокова Е.Л. Университетская научная деятельность: институциональная методология исследования // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 241-244.

22. Голохвастова Е.Ю., Коростелев А.А. Педагогические условия формирования общих компетенций у студентов-экологов // Карельский научный журнал. 2014. № 3 (8). С. 26-29.

23. Чупрова Л.В. Организация научно-исследовательской работы студентов в условиях реформирования системы высшего профессионального образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 5-2. С. 167-170.

24. Богданов Р.А. Развитие интереса к профессии у студентов колледжа как психолого-педагогическая проблема // Universum: психология и образование. 2018. № 4 (46). С. 30-33.

25. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов н/Д: «Феникс», 1998. 512 с.

26. Индикаторы образования: 2020: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Д. Р. Бородина, Л. М. Гохберг и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2020. 496 с.

Статья поступила в редакцию 21.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0042



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

РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 737385

SPIN: 2891-9107

ResearcherID: K-2793-2017

ORCID: 0000-0003-0034-2353

ScopusID: 57190960652

ХИЖНАЯ Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования и управления образовательными системами

AuthorID: 1059474

SPIN: 3366-9174

КОЗЛОВА Анастасия Дмитриевна, магистрант

SPIN: 4817-9569

ORCID: 0000-0002-5716-882X

МАКАРОВА Наталья Васильевна, магистрант

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: natalimakarova27@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье рассмотрена связь такой дисциплины, как математика с экономической сферой. Особое внимание уделено тому, как изучение математики позволяет развивать аналитические умения у студентов-будущих экономистов. В современных условиях происходят значительные перемены в системе среднего профессионального образования, которые продиктованы инновационным развитием экономики, а также потребностями постоянно меняющегося информационного общества. Соответственно это требует привлечения во все сферы производства специалистов экономического профиля, которые могли бы решать управленческие задачи, делать экономические прогнозы, владеть различными методами принятия управленческих решений. В связи с этим предъявляются требования к повышению качества подготовки будущих специалистов среднего звена. Поэтому им необходимо овладеть одной из важных общих компетенций, которая заключается в способности осуществлять поиск, анализ, и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности. Также данная компетенция выступает как характеристика качества готовности будущего специалиста и умения осуществлять поиск, оценку и применение той или иной необходимой информации. Овладев данной компетенцией будущий экономист сможет осуществлять аналитическую деятельность. Безусловно, эффективность аналитических умений будет зависеть от готовности обучающихся к данной деятельности.

Ключевые слова: аналитические умения, математическая подготовка, математика, анализ, образование, экономическое направление, среднее профессиональное образование, задачи, профессиональное образование, обучающиеся, компетенция, принципы обучения, формы обучения, образование, педагогика.

THE DEVELOPMENT OF ANALYTICAL SKILLS OF FUTURE ECONOMISTS

© The Author(s) 2021

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

KOZLOVA Anastasia Dmitrievna, undergraduate

MAKAROVA Natalia Vasilevna, undergraduate

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (603005, Russia, Nizhny Novgorod, street Ulyanova 1, e-mail: natalimakarova27@yandex.ru)

Abstract. This article examines the relationship of such a discipline as mathematics with the economic sphere. Special attention is paid to how the study of mathematics allows developing analytical skills in students-future economists. In modern conditions, there are significant changes in the system of secondary vocational education, which are dictated by the innovative development of the economy, as well as the needs of an ever-changing information society. Accordingly, this requires the involvement of economic specialists in all areas of production who could solve management problems, make economic forecasts, and master various methods of making managerial decisions. In this regard, there are requirements to improve the quality of training of future mid-level specialists. Therefore, they need to master one of the important General competencies, which is the ability to search, analyze, and interpret information necessary to perform professional tasks. Also, this competence acts as a characteristic of the quality of readiness of the future specialist and the ability to search, evaluate and apply certain necessary information. Having mastered this competence, the future economist will be able to carry out analytical activities. Of course, the effectiveness of analytical skills will depend on the readiness of students for this activity.

Keywords: analytical skills, mathematical training, mathematics, analysis, education, economic direction, secondary vocational education, tasks, vocational education, students, competence, principles of training, forms of training, education, pedagogy

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современном обществе всё больше проявляются черты информационного общества. В таком обществе необходимым условием для жизни, а также профессиональной деятельности выступает развитие аналитических умений у обучающихся. В связи с этим в структуру образовательного процесса будущих экономистов должна быть включена аналитическая деятельность. По нашему мнению, важную роль в развитии аналитических умений у будущих экономистов играют дисциплины естественнонаучного профиля, а именно такая дисциплина, как математика. При изучении математики у студентов

должны сформироваться знания в области статистики, а именно, они должны научиться применять в практической деятельности количественные и статистические методы. Такие методы оказывают помощь в решении будущих профессиональных задач. Студенты не только получают знания в области статистики в рамках изучения математики, но и вырабатывают способность делать рациональный выбор математических моделей, которые подходят для той или иной системы организации. Также будущие экономисты приобретают способность анализировать математические модели и выяснять, какая из них наилучшим образом будет эффективной для тех или иных управленческих задач.

Анализ последних исследований и публикаций, в кото-

рых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Понятие «аналитические умения» в своих работах раскрывают многие авторы такие, как Г.Ф. Гордукалова, Н.А. Сляднева, Е.С. Гайдамак, И.Н. Кузнецов, Т.Н. Буханова, С.А. Чеверева, В.И. Фомин, Н.И. Рыжова и др. Однако, они не рассматривают, при помощи каких учебных дисциплин формируются и развиваются аналитические умения у будущих экономистов [1].

Сляднева Н.А. утверждает, что развитие аналитических умений способствует производству новых знаний на основе преобразования уже имеющейся информации посредством её оптимизации.

Гайдамак Е.С. в своих работах настаивает на том, что аналитические умения - это необходимость в современном мире, которая характеризует современное общество.

Кузнецов И. Н. отмечает, что развитие и формирование аналитических умения – это процесс, при котором происходит семантическая обработка данных, когда хаотичная информация превращается в аналитический документ.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель проведенного нами исследования - разработка и теоретическое обоснование развития аналитических умений у студентов экономических специальностей учреждений среднего профессионального образования.

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

- определить способы развития аналитических умений у обучающихся;
- описать цели развития аналитических умений у обучающихся;
- рассмотреть, как происходит развитие аналитических умений у обучающихся в рамках изучения дисциплины «Математика».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для развития аналитических умений у студентов-экономистов, несомненно, нужно овладеть знаниями базовых учебных дисциплин. Но наиболее эффективно формирование данных умений происходит при условии, что учебная дисциплина имеет прикладную направленность. Можно сказать, что в рамках изучения дисциплины «Математика» стоит изучать несколько модулей с заданиями экономического направления, содержания. Решая задачи, имеющие и экономическую направленность, и математическую, обучающиеся смогут уже на данном этапе обучения пополнить свои знания терминами, имеющими отношение к будущей профессиональной деятельности. Такой подход к обучению позволит студентам научиться анализировать разнообразные ситуации, имеющие отношение к их профессиональной деятельности, то есть экономической.

На занятиях учебной дисциплины «Математика», используя задачи, которые имеют экономический характер, расширяется кругозор обучающихся, включающий в себя как математическое, так и экономическое мышление. Формированию и развитию математического мышления способствует организация образовательного процесса, при котором студенты учатся оригинально излагать свои мысли и осуществлять поиск нестандартных решений [2].

По мнению Гладкова А.В., математическое мышление имеет сходство с аналитическими умениями, поэтому методы, средства и способы их формирования и развития одинаковы. Развивать аналитические умения позволяет решение задач, которые в своей основе имеют жизненные ситуации. В том числе, развитию данных умений способствует проведение экономического анализа вышеупомянутых ситуационных задач.

Важным моментом в образовательном процессе будущих экономистов является необходимость в формировании уровня математической подготовки, который требуется для решения задач, встречающихся в рамках изучения профильных дисциплин, а также для осуществления будущей профессиональной деятельности и перехода на следующую ступень образования. Для реализации данной цели обучения, безусловно, необходимо формировать у студентов такие компетенции, которые потребуются им в будущей профессиональной деятельности.

При обучении математике нельзя не сказать о важности выбора целей и методов. Это продиктовано тем, что в практике образования встречаются некоторые сложности при выборе наиболее эффективной траектории обучения, которая позволит обеспечить сочетание объёма изложения материала рациональным способом, не перегружая учебную информацию наглядными средствами обучения. При этом стоит учитывать, что для изучения дисциплины отводится определённое время [3].

Исходя из практического опыта можно сказать, что учебная дисциплина «Математика» должна в себя включать не только прикладной характер, но и теоретический. Данная дисциплина представляет интерес для будущих экономистов в большей степени как необходимое средство при решении экономических ситуационных задач, а не как самостоятельный предмет.

В будущей профессиональной деятельности обучающиеся смогут применять полученные теоретические и практические знания при изучении математики. Применение полученных знаний обусловлено требованиями профессии экономист, так как ежедневно специалисты сталкиваются с проблемами решения управленческих задач. В связи с этим в рамках освоения математики у обучающихся формируется понимание основных понятий и теорий дисциплины. Нельзя не упомянуть о том, что развиваются способности применять математические методы и модели, которые необходимы при описании различных явлений, встречающихся в сфере экономики [4].

В процессе освоения программы среднего профессионального образования будущие экономисты учатся осуществлять математическое моделирование различных реальных явлений экономической сферы. В первую очередь, упор делается на изучение математических элементов и структур, имеющих практическую значимость в будущей деятельности экономистов [4].

Актуальность изучения математики в любое время подтверждается тем, что она является средством формирования и развития различных умений, в том числе аналитических. Математика содержит в своём запасе теоретические и практические знания и методы. Такого мнения, с которым нельзя не согласиться, придерживается Прохорова М.П.

Математика в своём содержании имеет методы рассуждений, которыми необходимо овладеть студентам-будущим экономистам. Овладение данными методами позволит обучающимся стать успешными в сфере экономики. Математика и экономика содержат в себе схожие цели, которые направлены на выбор рационального и оптимального варианта поведения при проведении исследования конкретных ситуаций в данных сферах.

В практике образования содержится немало научных исследований, посвящённых проблемам изучения математики. В рамках данных исследований нами был проведён анализ данных проблем и выделены ряд целей, которые наиболее важны в обучении будущих экономистов. Для того, чтобы процесс обучения математике позволял формировать и развивать аналитические умения выполняются некоторые рекомендации:

- решение задач, связанных с экономической сферой включены в основу содержания математики;
- укрепляется связь математики и будущей профессиональной деятельности;

- в изучение математики включаются задачи с практическим экономическим содержанием, тем самым повышается заинтересованность студентов-экономистов;

- понятия, которые применяются в экономической сфере, связываются с понятиями, используемыми в математике [5].

Говоря о развитии аналитических умений нельзя не упомянуть о междисциплинарном взаимодействии экономики и математики. Такие знания, которые студенты получают в учреждениях среднего профессионального образования, должны обеспечивать возможность формирования целостной картины профессионального мира. Поэтому главной задачей «сотрудничества» экономики и математики является не дать получаемым знаниям вступить в противоречия [6].

Можно отметить, что формированию и развитию аналитических умений способствует изучение математики, а именно два основных направления дисциплины. Во-первых, при изучении содержания данной дисциплины, обучающиеся получают возможность овладеть математическим языком, различными методами и способами решения математических задач. Перечисленные возможности широко применяются в социально-экономической действительности. Во-вторых, происходит формирование логического мышления, основа которого сводится к абстрагированию, умению выделять главный смысл, а также обработке и интерпретации информации [7].

В настоящее время происходит поиск решения проблемы, которая заключается в том, каким должно быть содержание дисциплины «Математика», которую изучают студенты средних профессиональных учебных заведений. Поэтому были выделены разделы данной дисциплины, которые, на наш взгляд, будут наиболее необходимы студентам в осваиваемой профессии. Нами были выделены следующие, наиболее важные разделы, линейная алгебра, аналитическая геометрия, дифференциальные уравнения, теория вероятностей, математическая статистика, а также теория игр [8].

В процессе сбора и оперирования научной информацией происходит формирование практических навыков. Также практическая значимость проявляется в том, что при изучении математики во взаимодействии с экономикой происходит овладение определёнными методами научного поиска в экономической сфере и применяются навыки использования математики в обработке информации при проведении, например, научно-исследовательской работы [9].

Для того, чтобы понять, как действует механизм формирования и развития аналитических умений у студентов-экономистов при изучении математики, стоит рассмотреть и провести анализ разделов, которые наиболее важны для изучения и будут актуальны в будущей профессиональной деятельности.

Основное внимание при изучении раздела «Линейная алгебра» дисциплины «Математика» уделяется матрицам, а также системам линейных уравнений и квадратичным формам. Изучение данного раздела в рамках дисциплины, как наиболее важного, обусловлено тем, что данные понятия широко применяются и в экономической сфере. Рассмотрим на следующих примерах, если необходимо описать межотраслевые производственные процессы или функционирование международной торговли, следует применять неотрицательные матрицы. При необходимости осуществить анализ согласованности мнений экспертов используются собственные векторы. Если требуется, например, описать модель межотраслевого баланса, то пользуются линейными уравнениями [10].

В экономической деятельности в основном приходится работать с различными видами графиков. Например, необходимо грамотно интерпретировать экономическую информацию, которая представлена в виде графиков, найти наилучший план производства и др. Выполнить перечисленные выше задачи помогут

изучение аналитической геометрии. Студенты, изучая данный раздел, уделяют особое внимание различным видам уравнений прямой на плоскости и в пространстве, методу координат. Умение работать с данными понятиями позволит успешно осуществлять те или иные задачи в будущей профессиональной экономической деятельности. Аналитическая геометрия имеет широкое применение не только в экономических исследованиях, но и в реальной экономической жизни [11].

Изучение и освоение содержания раздела «Дифференциальное и интегральное исчисление» позволит овладеть инструментарием для анализа и исследования разнообразных экономических процессов. Основой изучения данного раздела является способность анализировать функции, в виде которых могут быть записаны какие-либо экономические величины, изучаемые будущими экономистами.

Когда необходимо решить такие экономические задачи, которые направлены на изменение доходов государства при увеличении налогов, увеличение или уменьшение выручки фирмы при повышении цены на её продукцию, а также получение максимальной прибыли при минимальных издержках, то применяются практические навыки дифференциального и интегрального исчисления [12].

Популярной операцией в рамках изучения вышеупомянутого раздела также является нахождение экстремума функции. В экономической деятельности студентам-экономистам необходимо будет определять, например, наилучшее значение различных показателей. Именно нахождение экстремума функции позволит выполнить такую задачу наилучшим образом.

Нельзя не сказать о том, что в экономической сфере требуется применять умения по нахождению производной и вычислению средних величин. Экономическую деятельность невозможно представить без таких величин, как средняя производительность труда, средняя прибыль, средний доход населения и др. С такими величинами в экономике в основном производят операции, направленные на изучение изменений результатов при увеличении затрат или, наоборот, насколько уменьшится результат при сокращении затрат. В данных случаях возникает необходимость в реализации умений нахождения производной функции и вычисления средних величин [13].

Значимость изучения дифференциального и интегрального исчисления подтверждается тем, что оно помогает развивать аналитические умения. В профессиональной экономической деятельности зачастую приходится проводить исследование эластичности спроса и предложения, анализировать потребительское поведение, чтобы определиться с объёмом выпускаемой продукции. В рамках изучения математики, обучающиеся решают именно такие задачи, которые имеют практическое применение в их будущей профессии. Широко используются при изучении раздела фундаментальные понятия: предел, производная, интеграл и они нередко применяются при проведении экономических исследований [14].

Безусловно, в рамках изучения раздела «Дифференциальное и интегральное исчисление» формируются аналитические умения. При решении задач, например, направленных на нахождение затрат при различных заданных условиях, развивается экономическая интуиция, теоретическое и практическое мировоззрение, что является составляющей аналитических умений.

Важным элементом в изучении данного раздела являются также дифференциальные уравнения, которые используются для проведения анализа тех или иных процессов, протекающих в экономике. Наиболее масштабным является исследование закономерностей развития общества, при котором обучающиеся строят подходящие математические модели, используя дифференциальные уравнения. Также уравнения применяются при

изучении динамики численности населения. Для того, чтобы погрузить студентов в их будущую профессию, где будут показаны реальные экономические ситуации, на учебных занятиях от них требуется смоделировать, например, проблемы инфляции, государственного долга, безработицы, экономического роста, а также провести анализ построенных моделей [15].

В будущей экономической деятельности студентам будут предъявлять требования уметь принимать рациональные управленческие решения. Такие решения могут приниматься на основе исследований, анализа определённых проблем, которые необходимо разрешить. Профессиональные задачи также могут быть связаны с проведением анализа определённых статистических данных и выдвижением гипотез, предположений, к чему может привести то или иное решение, будет ли оно рациональным. При решении задач в экономической сфере в рамках данного направления необходимо применять инструментари теории вероятностей и математической статистики.

Отметим, что теория вероятностей служит средством изучения каких-либо закономерностей, происходящих в той или иной сфере, в нашем случае, экономической. В свою очередь, математическая статистика – это раздел математики, который предоставляет практические знания о математических методах проведения операций, связанных с систематизацией, обработкой и использованием статистических данных для разработки практических выводов [16].

Экономическая деятельность связана, в частности, с контролем качества продукции на различных предприятиях, в основном, промышленных. Поэтому студентам-экономистам следует отнестись со всей серьёзностью к изучению и приобретению практических навыков в рамках решения задач с использованием теории вероятностей и математической статистики. Данные задачи, которые обучающиеся решают на учебных занятиях, имеют практическое направление и близки к реальным экономическим явлениям [17-20].

Для успешного решения экономических задач в рамках изучения математики обучающимся стоит обратить внимание на изучение таких понятий, как вероятность, случайная величина, корреляция, интервалы разброса и др. Значительную часть занимает решение заданий, которые нацелены на применение вероятностного анализа, корреляционного анализа, которые помогают исследовать влияние на экономические явления и их развитие отдельных факторов, а также их вариаций. Можно отметить, что при изучении и приобретении практических навыков данного раздела у обучающихся развивается логическое мышление, которое включается в аналитические умения [21].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Математическая подготовка, как средство развития аналитических умений будущих экономистов, направлена на обеспечение процесса формирования профессиональной компетентности, выстроенного логически, за счёт необходимого математического вооружения знаниями. Развитие аналитических умений посредством изучения математики позволяет получить необходимые компетенции, качества личности, а также предоставляет возможность получить опыт работы с экономической реальностью с помощью математических средств.

Математическая подготовка будущих экономистов – это целенаправленный процесс, позволяющий приобрести те компетенции, которые необходимы для профессиональной экономической деятельности. В процессе формирования необходимых компетенций обучающимися приобретается опыт работы с экономической реальностью при помощи математического инструментария. В итоге можно сказать, изучение математики студентами-будущими экономистами позволяет развивать у них ана-

литические умения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Маркова С.М. Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С. 3.
2. Седых Е.П. Система нормативного правового обеспечения проектного управления в образовании // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №1. С. 1.
3. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Методика исследования содержания профессионального образования // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №1. С. 2
4. Смирнова Ж.В., Ваганова О.И., Макеева А.В. Технология организации проектной деятельности студентов // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 6 (32). С. 204-208
5. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Румянцева Н.А. Методика проектирования образовательного события в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 153-157.
6. Ваганова О.И., Лапинова А.В. Инновационная направленность профессионально-педагогической деятельности педагогов В сборнике: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА сборник научных статей 4-й Всероссийской научно-практической конференции. Юго-Западный государственный университет. 2019. С. 429-433
7. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Готовность преподавателей вуза к руководству основной профессиональной образовательной программой // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2017. Т. 8. № 12-2. С. 207-210.
8. Жадаев А.Ю., Ваганова О.И., Пирогова А.А. Деятельность преподавателя в условиях внедрения в образовательный процесс технологий дистанционного обучения // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 8-2. С. 39-42
9. Смирнова Ж.В., Ваганова О.И., Карпова М.А. Роль технологий дистанционного обучения в формировании коммуникативных компетенций обучающихся // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 9-2. С. 113-116.
10. Ваганова О.И. Методика отбора содержания учебного материала // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2013. № 1 (5). С. 230-233
11. Булаева М.Н., Ваганова О.И., Гладкова М.Н. Деятельностные технологии в профессиональном образовательном учреждении // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 167-17
12. Ваганова О.И., Лапинова А.В. Инновационная направленность профессионально-педагогической деятельности педагогов В сборнике: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА сборник научных статей 4-й Всероссийской научно-практической конференции. Юго-Западный государственный университет. 2019. С. 429-433
13. Алешигуина Е.А., Ваганова О.И., Кутепова М.М. Проектирование индивидуальных траекторий обучения с использованием онлайн-курсов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 185-18
14. Гладков А.В., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276.
15. Лебедева А.А., Алешигуина Е.А., Ваганова О.И. Исследование профессионального воспитания в теории и практике современного образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 69-72
16. Ваганова О.И., Прохорова М.П., Карпова М.А. Реализация студентоцентрированного обучения в высшем учебном заведении // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 56-58
17. Лунова Ю.Б., Ваганова О.И., Смирнова Ж.В. Практикоориентированный подход в профессиональном образовании // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 6 (32). С. 122-126.
18. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103.
19. Коростелев А.А. Современные подходы к моделированию технологий аналитической деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 1 (23). С. 334-337.
20. Иванов О.И., Коростелев А.А., Ярыгин О.Н. Оптимизационные решения обобщенной задачи логистики на основе компьютерной модели // Вестник НГИЭИ. 2016. № 10 (65). С. 149-155.
21. Булаева М.Н., Ваганова О.И., Цветкова К.Д. Исследовательская компетентность обучающегося как выпускника профессиональной образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-3. С. 67-70

Статья поступила в редакцию 04.12.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0043



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

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ДИАЛОГОВОГО ТРЕНАЖЁРА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 820000

SPIN: 1115-0523

ResearcherID: E-7607-2017

ORCID: 0000-0002-2323-0752

ScopusID: 57205020116

КОЗЛОВЦЕВА Нина Александровна, кандидат культурологии, старший преподаватель
Департамента иностранных языков и межкультурной коммуникации
Факультета международных экономических отношений

AuthorID: 950885

SPIN: 3702-7272

ОВСИЙ Екатерина Сергеевна, педагог дополнительного образования секции
русского языка Подготовительного факультета

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

(125993, Российская Федерация, Москва, Ленинградский просп., 49, e-mail: katia931@mail.ru)

Аннотация. Электронное обучение всё сильнее интегрируется в современный образовательный процесс, в том числе и в обучение русскому языку как иностранному (РКИ). В связи со всё большим развитием информационно-коммуникационных технологий, а также пандемией COVID-19 вопрос эффективного обучения РКИ встал с особой остротой. Имея ряд преимуществ и давая определённые перспективы и свободу творчеству преподавателя, дистанционное обучение на сегодняшний день имеет ряд значительных проблем. К ним можно отнести как неподготовленность преподавателей и студентов (в том числе, психологическую) к тотальному дистанту, так и технические трудности. Важнейшей же проблемой дистанционного обучения можно считать недостаток соприсутствия, особенно ярко проявляющийся в практикоориентированном обучении РКИ. В попытке решения данной проблемы, а также снятия ряда психологических барьеров, в Финансовом университете был создан диалоговый тренажёр по РКИ для начинающих изучать русский язык. Описание его возможностей и перспектив для повышения эффективности онлайн обучения является целью данной статьи.

Ключевые слова: образование, русский язык как иностранный, РКИ, диалоговый тренажёр, электронное обучение, дополнительное образование, эдьютейнмент, образовательные технологии, оптимизация образовательного процесса.

APPLICATION METHODS OF THE DIALOGUE SIMULATOR IN RUSSIAN FOR BEGINNERS IN DISTANCE LEARNING DURING THE PANDEMIC PERIOD

© The Author(s) 2021

KOZLOVTSEVA Nina Aleksandrovna, senior lecturer of Department of foreign languages
and intercultural communication of International economic relations faculty

OVSIIJ Ekaterina Sergeevna, teacher of additional education of the Russian language section
of the Preparatory Faculty

Financial University under the Government of Russian Federation

(125993, Moscow, Leningradsky Prospekt, 49, e-mail: katia931@mail.ru)

Abstract. E-learning is increasingly integrated into the modern educational process, including teaching Russian as a foreign language (RFL). In the context of information and communications technologies development as well as the COVID-19 pandemic, the effective teaching of RFL problem has become on the front burner. E-learning today has several significant problems quite apart from the fact that it has several advantages and opens a prospect and freedom to the teacher's creativity. These include both the lack of preparation of teachers and students (including psychological) to the total distance, and technical difficulties. The most important distance learning problem is considered the lack of co-presence, which is especially clearly manifested in practice-oriented teaching of RFL. To deal with this problem and to remove psychological barriers, a dialogue simulator on RFL was created at the Financial University for beginners to learn Russian. The purpose of this article to describe its possibilities and prospects for increasing e-learning effectiveness.

Keywords: education, Russian as a foreign language, RFL, dialogue simulator, e-learning, continuing education, education, educational technology, optimization of the educational process.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами Вопрос об интеграции ИКТ в образовательный процесс стоит не первое десятилетие, однако же потребность в эффективном их внедрении повсеместно возникла на фоне распространения COVID-19 и всемирном переходе «на дистант». Такой экстренный переход выявил ряд острых проблем, связанных с неготовностью образовательной системы (как технической, так и методической, и психологической) к такой форме обучения. Особенно остро проблемы дистанционного образования проявились при обучении иностранным языкам в связи с практикоориентированностью данных дисциплин.

Наибольшие трудности возникали у студентов начального этапа обучения, которым необходимо было в дистанционных условиях научиться не только воспринимать на слух русскую речь, но и погрузиться в языковую среду, которой они лишены, находясь в своих странах или на самоизоляции в общежитии. Помимо лекций

в Skype, ZOOM или Microsoft Teams преподаватели при дистанционном обучении также используют различные ресурсы онлайн обучения, в частности онлайн курсы. Ряд существующих онлайн курсов по изучению РКИ создан, как правило, с учётом грамматико-переводного, а не коммуникативного метода обучения. То есть помимо отсутствия реальной языковой среды, слушатели не могут получить о ней представления при помощи онлайн-курса или иного дополнительного инструмента, изучая отдельные грамматические реалии без привязки к конкретным коммуникативным ситуациям их использования.

Принимая во внимание, что основным контингентом иностранцев, которые обучаются в российских вузах, являются представители стран Азиатско-тихоокеанского региона (Китай, Вьетнам, Корея), родные языки которых существенно отличаются от русского, создание дополнительных инструментов для погружения в язык становится крайне необходимым. Особо важно создание

такого ресурса для имитации языковой среды на раннем этапе обучения.

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

Проблема ИКТ в образовательном процессе высшей школы в России исследуется достаточно активно [1-8], но этого, к сожалению, недостаточно. В то время, как в американской и английской лингводидактике данная тема разрабатывается более 20 лет [9-10]. В своём исследовании Кондаренко Б.А. на примере технических специальностей рассматривает необходимость внедрения ИКТ в процесс обучения для его персонализации, так как от студента-выпускника требуются не только теоретические, но и практические знания [11]. О.А. Великосельский исследовал проблематику влияния компьютера на психику человека, как одного из ключевых факторов, влияющего на создание эффективных электронных пособий по обучению РКИ [12]. Главной проблемой исследования В.А. Жильцова [13] является разработка виртуальной симуляции аутентичной языковой среды с помощью электронных образовательных ресурсов обучения РКИ.

Проблема создания языковой среды в дистанционном обучении для слушателей подготовительных факультетов начального этапа обучения остаётся малоизученной. В публикации С.С. Хромова, Н.А. Гуляевой, В.Г. Апальковой, Н.К. Никоновой рассматриваются методические рекомендации в применении ИКТ в преподавании РКИ для студентов начальных уровней владения языком (А1, А2) [17]. Как преимущество использования этих технологий авторы выделяют гибкое индивидуальное обучение в интерактивной образовательной среде. Однако представленные в статье примеры ИКТ (презентации, e-mail переписка), показывают, что многие авторы и преподаватели не имеют представления о том, что считать средствами ИКТ. На фоне исследований зарубежных коллег, эффективно внедряющих смешанное обучение РКИ в своих университетах [18], становится очевидной необходимость дальнейших исследований данного вопроса в нашей стране.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для решения конкретных задач исследования использовались следующие методы: системный анализ подходов к онлайн обучению иностранному языку (в частности, РКИ); метод экспертных оценок, анкетирования для выявления ключевых характеристик тренажёра; теоретический анализ и синтез при работе с научной литературой; метод моделирования информационно-образовательной среды по РКИ; метод наблюдения за учебным процессом в рамках апробации тренажёра. В статье выработаны методические рекомендации по его применению.

Формирование целей статьи.

Цель нашего исследования – описание возможностей применения диалогового тренажёра «Русский язык как иностранный. Приключения Тома в России» в условиях дистанционного обучения в период пандемии для студентов начального этапа обучения. В условиях пандемии, когда обучающиеся лишены возможности оценить свой уровень владения языком и погрузиться в языковую среду, наблюдается снижение мотивации в изучении языка. Тренажёр берёт на себя функцию искусственной языковой среды, в которой обучающийся сможет использовать свои знания в условиях близких к реальным, оценить их уровень. Нами будут рассмотрены отличия дистанционного обучения от традиционного формата, разница между онлайн-курсом и тренажёром, даны рекомендации использования компьютерного диалогового тренажёра «Русский язык как иностранный. Приключения Тома».

Постановка задания. Задача исследования – описание возможностей использования диалогового тренажёра

ра «Русский язык как иностранный. Приключения Тома в России» в учебном процессе с целью повышения эффективности дистанционного образования.

Результаты. Главная проблема дистанционного обучения, что обучающийся не чувствует себя частью коллектива, экран становится для него дополнительным языковым барьером. В отдельных случаях, конечно, возможен и обратный эффект, но это правило универсально для основной массы обучающихся. Кроме того, нельзя забывать об особенностях восприятия информации поколением Z (которые являются в основном современными обучающимися). Это поколение лучше воспринимает визуальную, а не текстовую информацию (80% против 20%) [19]. Помимо визуального усвоения информации, для более прочного запоминания обучающимся необходимо с ней взаимодействовать, что требует особых подходов в дистанционном обучении, отличных от традиционных очных.

Другая проблема – слушатели не имеют возможности применить полученные на занятиях знания на практике из-за отсутствия языковой среды. Не понимая свой уровень владения языком и свой прогресс, и возможности, слушатель теряет мотивацию в изучении русского языка. Это приводит нас к необходимости использования нового педагогического инструмента, каким стал разработанный диалоговый тренажёр.

Нельзя забывать об национальной специфике обучающегося. Так слушатели подготовительных факультетов из Вьетнама и Китая имеют проблемы в формировании навыков аудирования и говорения [20]. В условиях дистанционного обучения они нуждаются в дополнительном источнике практики и формирования этих видов речевой деятельности. В связи с этим, ключевая задача тренажёра – формирование и применение на практике умений обучающегося в условиях, имитирующих реальные.

При разработке тренажёра использовались следующие методические принципы: использование коммуникативного подхода к обучению и индуктивного метода подачи материала; преобладание визуальной составляющей над текстовой; акцент на образовательно-развлекательных технологиях обучения, привычных современному абитуриенту (эдьютейнмент); использование метода «от общего к различному», обеспечивающего поиск общего в русском и родном языках обучающегося (к примеру, заимствования), а затем обучение различному; работа по развенчанию стереотипов о России и русских путём отбора актуального социокультурного материала (реалий, персоналий и событий). Особенно хочется выделить три важных момента, на которые опирался авторский коллектив при разработке тренажёра:

1. *Нетипичный формат.* Тренажёр выполнен по модели компьютерной игры, где слушатель должен выполнить задание и получить свой приз. Главный герой тренажёра – иностранец Том, который приехал в Россию и только начинает учить русский язык. В соответствии с сюжетом он начинает изучать русский язык вместе со студентами, путешествуя по России и собирая сувениры для своих итальянских родственников, таким образом они осваивают курс его глазами, чувствуют свою вовлечённость в процесс.

Тренажёр включает в себя шесть разделов, каждый из которых представляет собой один из городов России: Калининград, Сочи, Ярославль, Иркутск, Петропавловск-Камчатский; в каждом разделе три диалога, отражающих разные ситуации общения. За каждый диалог игрок получает определённое количество баллов и в конце раздела он или получает сувенир, который нужен родственнику, или магнитик.

2. *Преимущество образовательных ресурсов по РКИ.* Авторами тренажёра был также создан онлайн-курс «Элементарно.Ру» для слушателей, начинающих изучение русского языка [22]. Для успешной интеграции слушателей в учебный процесс, тренажёр может

использоваться как дополнение к нему. Главный герой курса и тренажёр – также иностранец Том. Тренажёр – это языковой практикум, продолжение данного курса и обобщение изученного материала. В то же время он может использоваться в качестве самостоятельного образовательного ресурса.

3. *Отбор языкового материала с учётом уровня подхода к изучению языка, его необходимости и достаточности для реализации иностранцем основных коммуникативных задач уровня.* В тренажёре происходит отработка коммуникативных навыков иностранных обучающихся в 30 диалоговых ситуациях, которые соответствуют типовым ситуациям общения на элементарном уровне владения русским языком (А1). К ним относятся знакомство, формальное и неформальное общение, рассказ о себе, своём хобби, жизни в Москве и друзьях, рассказ о своём городе, ориентация в городе, покупка билетов на транспорт, общение в кафе, магазине, рассказ о погоде, заселение в гостиницу. Отметим, что тренажёр позволяет отработать следующие виды речевой деятельности: чтение, аудирование и говорение.

Применение тренажёра в учебном процессе возможно как в рамках аудиторных занятий, так и в рамках самостоятельной работы обучающихся.

Тренажёр может использоваться в аудиторной работе. Преподаватель на своём экране показывает группе диалог, и предлагает вместе выбрать подходящую реплику и в зависимости от решения большинства выбирает. Если слушатели сделали ошибочный выбор, преподаватель должен объяснить им их ошибку (рис. 1).



Рисунок 1 – Ошибка в выборе ответа

Подобный способ использования тренажёра подходит для отработки основных лексических тем элементарного уровня владения РКИ (А1). Остановимся на отработке лексической темы “Город”, наименование объектов города и прилагательные. В диалогах 2.3 (Сочи), 3.3 (Ярославль), 6.3 (Петропавловск-Камчатский) возможна отработка прилагательных, используемых для описания городов, в частности пар антонимов по данной теме (большой - маленький, современный - старый).

Преподаватель может предложить слушателям пройти диалог 3.3 (Ярославль), когда Том должен описать Анне город, в котором он побывал, и свои впечатления об этом городе. Дополнительным заданием для обучающихся может быть выписывание пары прилагательных или подбор пары для прилагательного самостоятельно, если пара в диалоге отсутствует. Успешное прохождение диалога показывает, насколько обучающиеся овладели данными темами.

Также в рамках занятия в аудитории (или во время дистанционного занятия) тренажёр применим для работы студентов в мини-группах или индивидуально. Обучающиеся получают образец, на основе которого они должны продуцировать собственные диалоги. Например, после окончания выполнения диалогов: 1.2 (Калининград), 4.1., 4.3 (Казань), 5.1 (Иркутск) и комментирования преподавателем основных ошибок, слушателям может быть предложено самостоятельно со-

ставить аналогичные диалоги по теме «Знакомство», «Где находится?». Чтобы обучающийся успешно выполнил задание, ему необходимо дать чёткую установку. Например, разделив студентов на пары (мини-группы) в отдельном зале ZOOM или просто выбрать двух студентов из конференции Skype, MS Teams, можно попросить их составить диалог по следующей ситуации: «Вы приехали в университет. Познакомьтесь с соседом в общежитии/с одногруппником».

Тренажёр может быть использован и для самостоятельной работы обучающихся. Здесь допустимо как традиционное применение (домашнее задание), так и принцип перевёрнутого класса, когда обучающийся получает задачу выполнить задание до того, как пройдёт тему совместно с преподавателем. Лингвокультурный компонент тренажёра позволяет совместить в себе знакомство с новой грамматикой и правилами русского этикета. Например, перед темой личные местоимения преподаватель может предложить обучающимся пройти диалог 2 в городе Калининград (1.2), где Том должен познакомиться с семьёй своего соседа. По результатам прохождения этого диалога слушатель получит представление о том, как правильно общаться с людьми старше себя и сверстниками получит представление о таком явлении русского языка и культуры как «отчество», так как он должен будет общаться с родителями Ивана, так и с его братом. Кроме того, он получит представление о значении слов: «ты», «вы», «тебя», «вас».

Тренажёр также подходит и для закрепления пройденного материала. После прохождения конструкции «Мне нравится/тебе нравится», в качестве домашнего задания обучающийся может получить пройти диалог города Сочи (2.1 2.2, 2.3). Их коммуникативная задача – рассказать о своём хобби (Тома), впечатления о городе, нравится он ему и чем, и его кумире, почему этот человек нравится Тому.

Для закрепления лексической темы «Ориентация в городе» подходят диалоги в городах Казань (4.1) и Иркутск (5.3). В первом случае Том по указанию прохожего должен найти стадион, во втором, следуя указанию навигатора, доехать до озера Байкал. Это позволяет слушателю отработать слова, которые помогают ориентироваться в городе и если он путает значения «слева», «справа», то результат диалогов будет отрицательным.

Выводы. Основными результатами использования тренажёра в учебном процессе в условиях пандемии являются:

- 1) повышение уровня коммуникативной компетенции иностранных обучающихся;
- 2) формирование социолингвистической компетенции, а именно приобретение навыков выстраивать собственное высказывание в соответствии с социальным статусом собеседника и ситуацией общения в рамках русскоязычной языковой среды;
- 3) развитие у иностранных обучающихся навыков ведения диалога в основных коммуникативных ситуациях официального и неофициального общения на русском языке.
- 4) получение и усвоение иностранцами лингвокультурной информации о России;
- 5) создание условий для эффективной социокультурной адаптации иностранных обучающихся в российской образовательной среде Финансового университета.

Тренажёр прошёл апробацию, в которой участвовали слушатели Подготовительного факультета, студенты и стажёры Финансового университета при Правительстве РФ (всего 123 человека). Пользователи отметили удобство тренажёра, интуитивно понятный интерфейс и его визуальное оформление. Они высоко оценили работу с тренажёром как в рамках самостоятельной, так и аудиторной работы. Постановка коммуникативных задач в каждом диалоге понравилась слушателям тем, что они могли понять, как себя вести с носителем русского языка. Слушатели, находящиеся на дистанционном об-

учении, отмечали, что им удалось почувствовать себя в виртуальной русской языковой среде. Апробация тренажёра будет продолжена авторами с целью разработки его продолжения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гончар И.А., Попова Т.И. Структура электронного образовательного ресурса по РКИ: возможности моделирования коммуникации // *Филологический класс*. 2018. №4 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-elektronnogo-obrazovatel'nogo-resursa-po-rkivozmozhnosti-modelirovaniya-kommunikatsii> (дата обращения: 19.11.2020).
2. Итинсон К.С., Чиркова В.М. К вопросу об эффективности использования электронных ресурсов в процессе обучения иностранных студентов в медицинском вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 233-236.
3. Корчагина Е.Л. Электронные приложения как инновационное средство обучения школьников // В сборнике: *Многоязычие и межкультурная коммуникация: Вызовы XXI века 2016*. С. 340-342.
4. Козловцева Н.А. Игровая образовательная модель Русского мира как перспективный инструмент изучения русского языка как иностранного // В сборнике: *Актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного материалы III Международной научно-практической конференции*. 2017. С. 102-105.
5. Козловцева Н.А. Использование технологии эдьютейнмента для повышения мотивации иностранных слушателей подготовительных факультетов российских вузов // В сборнике: *Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации сборник статей XVII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых с международным участием. Российский университет дружбы народов*. 2018. С. 105-110.
6. Корчагина Е.Л. Средства обучения в переходный период к инновационной образовательной среде // В книге: *Русская грамматика 4.0 Сборник тезисов Международного научного симпозиума. Под общей редакцией В.Г. Костомарова*. 2016. С. 726-730.
7. Кулибина Н. В. Интерактивный онлайн-урок чтения как поликодовый текст (на материале интерактивного авторского курса «Уроки чтения — праздник, который всегда с тобой» // *Русский язык за рубежом*. — 2018. — № 1. — С. 21–25.
8. Рубцова Е.В. Формирование коммуникационной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 288-292.
9. Charles Wenkel, Jan Kingsley. *Higher education in virtual worlds: teaching and learning in Second Life*. Emerald Group Publishing Limited (2009). 256 p.
10. Michael G. Moore and William George Anderson (2003), *Handbook of Distance Education*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ. ISBN 978-0-8058-3924-1. p. 77
11. Кондратенко Б.А., Персонализация профессионального обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий // *автореферат 2015*, С. 27
12. Велкосельский О.А. Использование технологии трехмерных виртуальных многопользовательских миров при обучении русскому языку как иностранному // *автореферат 2004*. С. 22
13. Жильцов В.А., Компьютерное моделирование языковой среды в дистанционном обучении РКИ (уровни А2 – В1) // *автореферат 2019*. С. 22
14. Жильцов В.А., Виртуальная симуляция коммуникативной среды как самостоятельный модуль для дистанционных систем обучения РКИ // *Слово. Грамматика. Речь*. 2015. № XVI. С. 224-227.
15. Жильцов В.А. Электронные образовательные ресурсы на основе технологий виртуальной реальности при дистанционном коммуникативно-ориентированном обучении РКИ // Жильцов В.А. // *Современные технологии в преподавании русского языка: К 60-летию кафедры методики преподавания русского языка Московского педагогического государственного университета. Сборник материалов международной научно-практической конференции*. М., МПГУ. 2020. С. 386-392
16. Жильцов В.А, Е. Павличева. ТАКОС: технологии виртуальных симуляторов в современном дистанционном образовании // *Информационные ресурсы России*. - 2015. - № 1. - С. 32-36.
17. Хромов С.С., Гуляева Н.А., В.Г. Апалькова В.Г., Никонова Н.К. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе (уровень а1, а2) // *Наука об образовании*. 2015 №2 С. 75-81
18. Ван Сяоя, Модель смешанного обучения русскому языку как иностранного в Китае. // *Педагогическое образование в России*. 2016. № 7 С. 244-249
19. Смолл Г., Ворган Г. Мозг онлайн: Человек в эпоху Интернета. М.: КоЛибри, 2011. С.354
20. Овсий. Е.С. Учёт этнопсихологических особенностей китайских обучающихся при использовании коммуникативного подхода к обучению русскому языку как иностранному. // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 77-79.
21. Пашаева К.Г. К вопросу обучения русскому языку как иностранному с помощью средств информационно-коммуникационных технологий // *Вестник Московского государственного областного университета*. Серия: Педагогика. 2017 №3 С. 113-119
22. Козловцева Н.А. Особенности и перспективы создания онлайн курса по русскому языку как иностранному в неязыковом вузе. // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 3(28) С. 72-75

Статья поступила в редакцию 30.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0044



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

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБРАЗОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN 9646-4855

ScopusID: 57208190201

ResearcherID: H-1384-2015

ORCID: 0000-0001-6657-6019

КОРЯКИНА Анжелика Анатольевна, кандидат философских наук, доцент

кафедры иностранных языков по гуманитарным специальностям

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К.Аммосова,

Институт зарубежной филологии и регионоведения

(677980, Россия, Якутск, ул. Белинского, 58, e-mail: koryakinal@gmail.com)

Аннотация. Настоящая статья посвящена критическому рассуждению о сферах образования, которые часто рассматриваются раздельно. Это иноязычное образование и образование межкультурное. Обнаружено, что языки и языковое образование должны быть основным вопросом межкультурного взаимодействия по нескольким причинам. Показано, что языки способны раскрывать различия и продвигать их. Они также являются местом, где индивидуальные и коллективные идентичности опосредуются и формируются. Они выступают в качестве межкультурного медиатора благодаря разнообразным пересечениям с культурами. Иностранные языки благоприятствуют переживанию другого опыта на двух уровнях: как возможность встретиться с другим опытом (познакомиться с неизвестным) и как способ заново постичь себя (обнаружить неизвестное в знакомом). В статье сделан вывод о том, что необходимо использовать иностранный язык для межкультурного общения с целью развития у студентов критического мышления и металингвистического понимания ими языковых и культурных особенностей другого языка.

Ключевые слова: иноязычное образование, межкультурное образование, английский язык, иностранные языки, межкультурный опыт

FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AS AN INTERCULTURAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

KORIAKINA Anzhelina Anatolievna, (PhD), candidate of Philosophical Sciences,

Associate Professor, Department of Foreign Languages for Humanities

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Institute of foreign philology and regional studies

(677980, Russia, Yakutsk, Belinsky st., 58, e-mail: koryakinal@gmail.com)

Abstract. This article is devoted to a critical discussion of areas of education that are often considered separately. This is a foreign language education and an intercultural education. It was found that languages and language education should be the main issue of intercultural interaction for several reasons. It has been shown that languages are capable of revealing and promoting differences. They are also the place where individual and collective identities are mediated and shaped. They act as an intercultural mediator through their diverse intersections with cultures. Foreign languages are conducive to experiencing other experiences on two levels: as an opportunity to meet another experience (to get to know the unfamiliar) and as a way to re-comprehend oneself (to discover the unfamiliar in the familiar). The article concludes that it is necessary to use a foreign language for intercultural communication in order to develop students' critical thinking and metalinguistic understanding of the linguistic and cultural characteristics of another language.

Keywords: foreign language education, intercultural education, English, foreign languages, intercultural experience

ВВЕДЕНИЕ

От ранних исследований лингвистической антропологии и до более поздних ее исследований, которые выявили языковые различия внутри одной и той же культуры, представление о том, что язык и культура неразрывно связаны между собой, часто вызывает различные интерпретации. Учитывая эти предпосылки, неудивительно, что иноязычное образование претерпело некоторые радикальные изменения, начиная от передачи эссенциалистского взгляда на язык / культуру до более тонкого, если не критического, взгляда на отношения между языком и культурой. Оно способствует деконструкции само собой разумеющейся индивидуальной и коллективной культурной идентичности, а также монокультурных и националистических структур. Таким образом, межкультурное иноязычное образование должно быть приоритетом в образовательной политике во время глобальных миграций, чтобы бросить вызов провокационным ярлыкам, навешиваемым на отдельные лица и группы в соответствии с их лингвокультурным происхождением.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

В то время как западная культура посвятила тысячи страниц исследованиям и размышлениям о взаимосвязи между языками и культурой, взаимосвязь между языками в целом и иностранными языками в частности, межкультурное взаимодействие имеет относительно недавнюю, хотя и важную, собственную историю [1; 2; 3; 4; 5], иногда переплетающуюся с критической педагогикой [6], а также с критическими размышлениями о языке и идентичности [7].

С точки зрения столь необходимой интеграции между образованием на иностранных языках, критической педагогикой и межкультурным образованием, особенно актуально заявление Крамша: «Иноязычное образование является главным пропагандистом иностранной перспективы... а опыт чужого всегда подразумевает переосмысление своего» [2, с. 192].

Иностранные языки благоприятствуют переживанию другого опыта на двух уровнях: как возможность встретиться с другим опытом (познакомиться с неизвестным) и как способ заново постичь себя (обнаружить неизвестное в знакомом). Эти два уровня ни в коем случае не противоположны, они скорее подпитывают друг друга. Согласно Кристевой, только путем открытия «иностранца, который живет внутри нас», мы можем принять наше «окончательное условие быть с другими» [8, с.9]. Наблюдение, чтение, обсуждение мира с помощью других слов раскрывают культурные и ситуативные отношения между словом и миром, показывая, насколько различие является относительной конструкцией, и открываясь для различных концептуализаций и мировоззрений.

Абдалла-Претсей таким образом определяет задачу обучения иностранным языкам: «Обучение иностранному языку - идеальное место для обучения разнообразию» [1].

Исходя из этого, авторы [3; 9] сетуют на разделение языкового образования и межкультурного образования. Дервин и Лиддикуот утверждают, что язык долгое время был «неназванным измерением межкультурного взаимодействия» [3, с. 8]. Они утверждают, что языковое обра-

зование «может способствовать воспитанию в духе разнообразия». Следовательно, поскольку «межкультурное образование - это, по сути, исследование пересечения языка и культуры в этом языке и культуре, формирующих процессы смыслообразования и интерпретации», межкультурное образование следует рассматривать «как деятельность, которая по сути своей основана на языке» [3, с. 9].

С другой стороны, Пиллер утверждает, что внимание к динамике языка может помочь межкультурному образованию критически поставить под сомнение его собственную парадигму [9]. По ее словам, критика культуры как эссенциализированного конструкта часто не замечает, что межкультурная среда также может быть эссенциализированной. Она утверждает, что «некоторые недопонимания, которые считаются культурными, на самом деле являются языковыми недоразумениями», и что культурные интерпретации неверного языкового общения часто служат «сокрытию неравенства и несправедливости». Чтобы не попасть в ловушку «ряда априорных предположений о «культуре» и «языке», необходимо рассматривать лингвистические процессы в зависимости от контекста, обращаясь к фундаментальной проблеме языкового неравенства и уделяя внимание сложившимся условиям, которые могут способствовать, ограничивать или препятствовать межкультурному общению [9, с. 217].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Прежде чем говорить об иностранном языке как о межкультурном опыте, нужно прояснить, что имеется в виду под «межкультурным» и «опытом».

В последние десятилетия термин «межкультурный» стал популярным словом, которое претерпело несколько определений и интерпретаций. Анализ, иллюстрирующий дискуссию между разными учеными, можно найти в работе Александера, где каждый участник предлагает свою интерпретацию термина [10]. Обращаясь к сфере образования, мы в основном имеем в виду работы авторов [11-14], рассматривающих вопросы своей культурной идентичности по отношению к другим, где взаимные встречи и взаимодействия с другими культурами также становятся поводом проблематизации своих собственных культур. Таким образом, взаимное знакомство с другими культурами может предложить другой взгляд на культуру (культуры), делая видимым то, что обычно сокрыто. Действительно, термин «межкультурный» сочетает в себе идею «культуры (культур)» с концепцией «меж», относящейся к промежуточному состоянию, способному развить многоперспективное видение себя и других.

«Опыт» понимается обычно как знания или навыки, полученные в результате непосредственного наблюдения или участия в событиях, то есть знания, полученные «путем прямого наблюдения или участия». Поэтому мы воспринимаем «опыт» как фундаментальную комбинацию знания и использования.

В контексте обсуждения иноязычного образования, когда мы говорим об «опыте владения иностранным языком», полученном студентами, мы указываем, что иностранный язык - это не только знание, передаваемое в процессе обучения, но и знание, приобретаемое на основе опыта.

Здесь нужно остановиться на месте и роли английского языка в ряду ему подобных иностранных языков.

На пересечении глобальных явлений и локальных проблем, английский язык вызывал ожесточенные дебаты о лингвистических, социокультурных, политических, идеологических и педагогических последствиях его широкого распространения, а также о потенциально творческих возможностях, которые он может дать. Глобализированный английский был определен как «лингвистический империализм» [15]. Согласно Люку, «TESOL (Обучение английскому языку носителей других языков) - это учреждение для просвещения пред-

ставителей иных рас и языков» [16, с. 25]. Пенникук утверждает, что уникальность английского языка «действительно может быть использована для распространения альтернативных форм культуры и знаний, а также для новых форм коллективной деятельности», и что преподавание английского языка (ELT), если к нему относиться критически, может стать образовательной возможностью «заниматься критической, трансформирующей и понимающей педагогикой» [17, с. 327].

Чтобы в полную меру реализовать возможности английского языка как языка межкультурного, все мероприятия, проводимые со студентами, должны преследовать двойную цель: использовать иностранный язык для межкультурного общения (и наоборот) с одной главной всеобъемлющей целью «развития критического мышления студентов». Необходимо использовать «иностранность», которую английский язык и другие иностранные языки выдвигают на первый план, для отражения заранее известных предположений о языках и культурах, в том числе собственных. Таким образом, упражнения нужно строить, исходя из знаний учащихся, чтобы постепенно выводить их из привычной зоны комфорта и стимулировать сомнения, вопросы и дискуссии, способные открыть новые перспективы. Такая практика также поддерживается публикацией под эгидой Совета Европы «Развитие межкультурной компетенции посредством образования», в которой преподавателям предлагается «предоставить возможности для оспаривания своих предположений посредством сравнения и анализа», чтобы помочь учащимся «подвергнуть сомнению свои собственные практики, ценности и убеждения». Там же говорится, что «сравнению, анализу и опыту должно уделяться определенное время и пространство для развития критического осознания и понимания» [18, с.30].

Группу студентов необходимо рассматривать как этнографическое поле, где их поощряют изучать языки и культуры с возможностью рефлексии.

Также необходимо предложить содержательные и контекстуализированные действия, чтобы побудить студентов использовать иностранный язык для общения и обмена идеями и мнениями. Такое отвлечение цели позволит студентам чувствовать себя более расслабленными при использовании языка. Тот факт, что английский язык является иностранным для всех студентов, дает несколько преимуществ.

Во-первых, он ставит всех студентов в одинаково невыгодное положение, или языковое затруднение. Во-вторых, согласно исследователям, иностранный язык позволяет им развить металингвистическое понимание языковых и культурных особенностей, «открывая лингвистические и межкультурные пространства, то есть лишая знакомых, само собой разумеющихся способов разговора, мышления, чувствования и поведения» [4, с.20]. Джорджис также утверждает, что, отрывая студентов от их родного языка, новая лингвистическая и символическая территория иностранного языка отделяет их также от их обычного «я», позволяя им исследовать новые идентичности [12]. Разделяя личности студентов и социальное «я», иностранный язык часто позволяет им общаться в более свободной и менее эмоциональной форме об идеях, мнениях, личных историях и событиях [19; 20]. Помогая студентам развить критическое мышление, преподаватели также могут переосмыслить свою образовательную практику и, перефразируя Фрейре, понять, что они могут быть не только представителями определенной культуры, но и людьми, связывающими посредством языковых межкультурных звеньев различные культуры, страны и народы [21].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, мы рассмотрели иностранный язык с точки зрения его межкультурной перспективы. Как средство межкультурного взаимодействия он плодотворен как в настоящее время глобальных миграций, так и в долгосрочной перспективе.

Необходимо использовать иностранный язык для межкультурного общения (и наоборот) с целью развития у студентов критического мышления и металингвистического понимания ими языковых и культурных особенностей другого языка.

Нужно отходить от блестящих образовательных теорий, которые часто не учитывают сложность фактической образовательной среды и многослойной сети отношений и культур. Необходимо соединение межкультурной теории и практики языка, поскольку только благодаря этому условию могут быть созданы более справедливые, равноправные условия и возможности для студентов, сообществ и для нас самих.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Abdallah-Preteceille, M. *Communication interculturelle, apprentissage du divers et de l'alterite*. Tessaloniki, GR: Université Aristote, 2008
2. Kramersch, C. J. *The multilingual subject: What foreign language learners say about their experience and why it matters?* Oxford, UK: Oxford University Press, 2009
3. Dervin, F., & Liddicoat, A. J. *Linguistics for intercultural education*. Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company, 2013.
4. Witte, A., & Harden, T. *Foreign language learning as intercultural experience. The subjective dimension*. New York, NY: Peter Lang, 2015.
5. Holmes, P., & Dervin, F. *The cultural and intercultural dimensions of English as a lingua franca*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2016.
6. Dasli, M., & Díaz, A. R. *The critical turn in language and intercultural communication pedagogy: Theory, research and practice*. New York, NY: Routledge, 2017.
7. Heller, M. *Paths to post-nationalism: a critical ethnography of language and identity*. New York, NY: Oxford University Press, 2011.
8. Kristeva, J. *Étrangers à nous-mêmes*. Paris, FR: Gallimard, 1988.
9. Piller, I. *Linguistics and intercultural communication*. *Language and Linguistic Compass*, 2007, 1(3), 208-226.
10. Alexander, B. K., Arasaratnam, L. A., Avant-Mier, R. *Defining and communicating what "intercultural" and "intercultural communication" means to us*. *Journal of International and Intercultural Communication*, 2014, 7(1):14-37.
11. Gobbo, F. *A proposito di intercultura*. Padova, IT: Imprimatur, 2015.
12. Giorgis, P. *Incontrare l'altro. Per una pedagogia critica e interculturale delle lingue straniere*. *Rivista Semestrale per L'insegnamento Della Lingua Italiana*, 2016, L2/LS, (1), 16-25.
13. Lopriore, L. *Varietà e lingua franca: Approcci multipli alla formazione dei docenti di e in lingua inglese*. Perugia, IT: Guerra, 2016.
14. Setti, F. *Una questione di prospettive. Etnografia dell'educazione e delle relazioni tra sinti e non sinti*. Roma, IT: CISU, 2015.
15. Phillipson, R. *Native speakers in linguistic imperialism*. *Journal of Critical Education Policy Studies*, 2016, volume 14, number 3 (December), 80-96
16. Luke, A. *Two takes on the critical*. In B. Norton & K. Toohey (Eds.), *Critical pedagogies and language learning* (pp. 21-29). Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004.
17. Pennycook, A. *The cultural politics of English as an international language*. New-York: Routledge, 2017.
18. Huber, J., & Reynolds, C. *Developing intercultural competence through education*. *Pestalozzi Series*. Strasbourg, FR: Council of Europe Publication, 2014.
19. Abramovic, M. *Walk through walls. A memoir*. London, UK: Fig Tree-Penguin, 2016.
20. Vettorel, P. *New frontiers in teaching and learning English*. Cambridge, UK: Cambridge Scholars, 2015.
21. Freire, P. *Teachers as cultural workers*. Boulder, CO: Westview Press, 2005.
22. *Studies*, volume 14, number 3 (December), 80-96 *Studies*, volume 14, number 3 (December), 80-96

Статья поступила в редакцию 22.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.01
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0045



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

ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ НАУЧНО-УЧЕБНЫХ ГРУПП

© Автор(ы) 2021
SPIN-код: 6953-8308,
AuthorID: 252217

КУЛИКОВА Виктория Викторовна, кандидат географических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин,

SPIN-код: 6568-8782
AuthorID: 800209

ВОЛИВОК Ольга Александровна, доктор экономических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин,

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, филиал в г. Находке (602902, Россия, Находка, ул. Озерная, 2, e-mail: vikkidis@mail.ru)

Аннотация. Актуальность заявленной темы увязана на интеграции науки и образования, как единого образовательного процесса. Публикация описывает новый эффективный механизм привлечения студентов к научно-исследовательской деятельности в филиале, как создание научно-учебной группы. В работе раскрывается роль высшей школы в формировании профессионала в настоящее время. Показана взаимосвязь науки и образования. Проведён анализ работы научно-учебных групп филиала ДВФУ в г. Находке за 2019 учебный год. Исследования показали, что создание научно-учебных групп повышает эффективность обучения. Одним из условий развития высшей школы является развитие науки и её взаимосвязь с образованием. Авторы с целью достижения педагогических целей проявили попытку увязать знания, полученные на занятиях в научно-исследовательской деятельности студентов. Показано, что «калейдоскоп» получаемых знаний применим в дальнейшей научно-исследовательской деятельности. Опыт применения данной деятельности показал, что у студентов повышается заинтересованность в изучении дисциплин, повышается уровень образования, проявляется мотивация к самообразованию и участию в жизни университета. Концепция современного образования, основанная на интеграции науки и самого образовательного процесса, формирует не только профессиональные качества у обучающихся, но и социально-значимую личность, способную самостоятельно ставить и решать цели и задачи в своей учебной и научно-исследовательской деятельности, так и в будущей профессиональной.

Ключевые слова: высшая школа, вузовское образование, учёный, профессионально-личностное становление, обучение, научное знание, научно-учебная группа, интеграция.

INTEGRATION OF SCIENCE AND EDUCATION IN THE UNIVERSITY ON THE EXAMPLE OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL GROUPS

© The Author(s) 2021

KULIKOVA Victoria Viktorovna, Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities and Socio-Economic Disciplines,

VOLIVOK Olga Alexandrovna, Doctor of Economics, Associate Professor of the Department of Humanities and Socio-Economic Disciplines

Vladivostok State University of Economics and Service Branch in Nakhodka (602902, Russia, Nakhodka, Ozernaya st., 2, e-mail: vikkidis@mail.ru)

Abstract. The relevance of the stated topic is linked to the integration of science and education, as a single educational process. The publication describes a new effective mechanism for attracting students to research activities in a branch, as the creation of a research and educational group. The work reveals the role of higher education in the formation of a professional at the present time. The relationship between science and education is shown. The analysis of the work of the scientific and educational groups of the FEFU branch in the city of Nakhodka for the 2019 academic year was carried out. Studies have shown that the creation of scientific and educational groups increases the effectiveness of training. One of the conditions for the development of higher education is the development of science and its relationship with education. In order to achieve pedagogical goals, the authors made an attempt to link the knowledge gained in the classroom into the research activities of students. It is shown that the “kaleidoscope” of the acquired knowledge is applicable in further research activities. The experience of using this activity has shown that students’ interest in studying disciplines increases, the level of education rises, and motivation for self-education and participation in the life of the university is manifested. The concept of modern education, based on the integration of science and the educational process itself, forms not only the professional qualities of students, but also a socially significant person who is able to independently set and solve goals and objectives in his educational and research activities, as well as in future professional.

Keywords: higher school, university education, scientist, professional and personal development, training, scientific knowledge, scientific and educational group, integration.

ВВЕДЕНИЕ

В современное время политика образования направлена на развитие и повышение научной деятельности в учебных заведениях. И воспитание тем самым профессиональных качеств обучающихся является важной компонентой любого образования, в т.ч. и университетского.

В формировании профессионала в современное время высокую роль играет высшая школа, обусловленная такими факторами:

- задачами подготовки личности, актуализирующий личный потенциал, выражать компетентность, увязывать собственные действия с возможными результатами, прогнозировать проблемы, смоделировать профессиональное мастерство;

- сдвиг акцента в вузовском образовании с информативности на создание ситуаций востребованности, самосозидания, творческого саморазвития;

- необходимость развития важных профессиональных качеств, отвечающие требованиям трансформирования социума, т.е. осознание значимости «Я» в собственной судьбе, умение адекватно оценивать сложившиеся жизненные и профессиональные события и, исходя из этой оценки, принимать решения и строить перспективы дальнейшей деятельности, рефлектируя личную ответственность за принятые решения и действия.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель работы показать возрастающую роль в высшем образовании научно-исследовательской деятельности, на примере создания и функционирования научно-учеб-

ных групп, а также увязать интеграцию науки и образования.

Материалами в целях написания предоставленной статьи послужили исследования в данной области знаний, наблюдение, методы индукции и дедукции, личный опыт.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Интеграция науки и образования обосновывается в [1], ряд авторов указывают на триаду образование, наука и производство [2-13], а также формирование образовательного холдинга на основе интеграции науки-образования – производства– бизнеса [14,15,16].

Внутреннее содержание процесса профессионально-личностного становления будущего профессионала характеризуется специфической самоорганизацией личностного образовательно-развивающего пространства. Студент играет роль субъекта личного профессионального развития предстоящей профессиональной деятельности, вырабатывается индивидуально-творческий профессиональный стиль.

Образование не сводится только к усвоению знаний. Оно выступает как видоизменение внутреннего социально-познавательного статуса студента, связанного со всей личностью. Эффективность обучения организуется при самообучении, которое долго и прочно сохраняется, т.к. студент становится ответственным и опорой для него служит не оценка преподавателя, а самооценка.

Роль преподавателя сводится не только в преподавании конкретных знаний по той или иной дисциплине, а она больше и значимее. По словам [17] в интерпретации целей образования «намечился отход от традиционной «научающей» модели педагога к построению модели преподавателя, подготовленного к целостной педагогической деятельности, в которой функция предметного обучения органически включена в целостную систему профессиональных действий, направленных на создание ситуации развития личности воспитанника».

Хороший преподаватель высшей школы должен быть учёным, так как невозможно сообщать студентам новое знание, не находясь на переднем крае его добытия, т.е. не занимаясь наукой.

Научная активность преподавательского состава напрямую влияет на вовлечение студентов в исследовательскую деятельность. Некоторые преподаватели либо поверхностно занимаются научными исследованиями, либо полностью отказываются от ведения научно-исследовательской деятельности, предпочитая отчитывать учебную нагрузку. Видя такую научную инфантильность преподавателей, студенты не всегда охотно проявляют желание входить в состав научно-учебных групп. Обозначим «природу» барьеров вхождения студентов в научно-исследовательскую деятельность:

- нежелание оставаться после занятий;
- многочисленный поиск и чтение научных публикаций;
- изучение методологии;
- самостоятельное решение научных задач;
- демотивация, основанная на примере поведения преподавателей;
- и др.

Основная часть знаний, которые получает любой современный человек в процессе своего обучения, произведена в недрах науки, являясь её органической и основной частью.

С точки зрения авторов, механизм интеграции с одной стороны достаточно прост, через лекции, семинары и практические занятия, реализуется передача знаний, а также через собственные исследования преподавателя, с другой является и сложным, ведь приобретённые знания необходимо осуществить на практике в научно-исследовательской деятельности.

Современный процесс образования можно представить как «стартовый алгоритм», начальный и в то же время базовый элемент творческого процесса. Именно

он является управляемой частью познания нового и может быть усовершенствован с помощью приобретенных человеком знаний и опыта. Однако новое рождается не в результате повторения «старого алгоритма», а в ходе его дальнейшего обогащения и развития, что позволяет получать не копию, не слепок прошлого опыта, а действительно новый результат – продукт творчества.

Болонская система предъявляет требования к университетскому образованию - интеграция науки и образования.

Наука вузов увязана на получение научных знаний, удовлетворяющих критериям научной истины. И основана на специальных правилах, нормах, законах, к примеру правила построения научных суждений и понятий, нормы научного доказательства и систематизация научных знаний в теорию, законы противоречий и можно привести еще массу примеров. Именно удовлетворение этих правил, норм и законов есть гарантия истинности научных знаний.

В аспекте мышления научная деятельность характеризуется таким отношением к действительности как познание. И. Кант подчеркивал: «субъект в ходе познания формирует объект, превращая его в предмет познания».

В работе [18] писал «Основная задача науки – преодолеть бесконечное разнообразие бытия путем переработки его в понятие». Поэтому, наука не может рассматриваться сама по себе. Она должна быть взята в отношениях «культура - наука», «наука - практика», «наука – личность ученого», а так же с точки зрения развития.

Одной из задач, возложенных на вузы, является содействие дальнейшему развитию общества и экономики путём обеспечения образования и исследований. Для этого вузам необходимы:

- научный и творческий потенциал;
- независимость образования и исследований;
- желание сотрудничать с промышленными предприятиями в целях, отличных от ключевых задач вуза;
- международная миссия, учитывающая влияние и развитие глобализации;
- готовность сотрудников к межкультурному общению.

Образовательная деятельность носит первостепенный характер, а науке отводится второстепенная роль.

Наука вуза слабо обеспечена финансированием, и её капитализация может привести к деструкции университетской науки, что является одним из факторов препятствия развития науки, наряду с другими, такими как загруженность преподавателей-исследователей, «любительский» характер исследований и пр. [19]. Отметим, что филиалы вузов в этом плане сильно отстают, по сравнению с головными вузами.

Сформируем рабочее понятие. Научно-учебная группа представляется нами, как инициативный специальный курс, основанный на определённой программе, реализуемый в форме научно-практических исследований в области экономики и управления. Обозначим цели деятельности научно-учебной группы:

- вовлечение студентов в исследовательский процесс;
- обучение студентов самостоятельной научной работе,
- оформлению и публикации результатов исследования,
- представлению их широкой аудитории в виде докладов и презентаций;
- обеспечение интеграции результатов научно-исследовательской работы в образовательный процесс
- становление креативной личности.

По [20] воспитание креативной личности основывается на креативности образования. Позволим с данным положением согласиться, добавляя при этом и креативность самого преподавателя-исследователя, формирующий самодетивацию и студенческую мотивацию к научной деятельности.

Оригинальный опыт вовлечения студентов в науку,

представленный в [21,22], где в целях совершенствования управления научно-исследовательской работы организован мониторинг на так называемой субплатформе НИРС.

Опыт организации научно-учебных групп в филиале ДВФУ в г. Находке за 2019 г. Основан на создании 2-х группы в составе 5 студентов различных курсов:

1 группа «Экологическое состояние прибрежной зоны залива Находка».

2 группа «Экологическая безопасность НГО».

Анализ исследовательской активности показал, что за время годичного существования такой группы было опубликовано порядка двадцати публикаций (при количестве пяти человек в группах). Программа работы научно-учебной группы составлена на основе количества аудиторных часов (в количестве 160 часов), распределённых на теоретическое и практическое обучение, а также внеаудиторной работы, которая составила большую часть часов, т.к. связаны с полевыми работами. Тематика работы была определена в рамках названия группы. В рамках данного направления была выполнены исследования в области экологии и природопользования на базе лабораторий филиала комплекса химических лабораторий.

В период 2014-2018 гг. работали такие научно-учебные группы по направлениям:

– управление: «Исследование систем государственного и муниципального управления»;

экономика: «Конкурентоспособность экономических субъектов», «Использование инструментов эколого-экономического анализа регионального развития»;

политология: «Имидж государства в стратегии нового мирового порядка»;

нефтегазовая отрасль: «Промышленная и экологическая безопасность нефтегазовой отрасли», «Политическое регулирование нефтегазовой отрасли в России», «Политическое регулирование нефтегазовой отрасли в России и странах Юго-Восточной Азии» [23].

Как известно, публикационная активность студентов являются также одним из важных эффективных показателей, учитываемых в отчетной деятельности филиала и при аккредитации.

С приходом новых преподавателей в начале нового учебного года в филиал ВГУЭС основался новый действующий механизм привлечения студентов к научной деятельности – организация научно-учебной группы. Обращаем внимание, что за месяц создания научно-учебной группы в филиале ВГУЭС в г. Находке было опубликовано уже несколько статей в студенческом научном форуме на сайте РАЕ [24]. В данный момент группа объединяет 2,3 и 4 курс по специальности «Управление персоналом». Ранее в филиале не создавались такие научно-учебные группы, студенты публиковались (в основном) на последнем курсе в обязательном порядке на конференциях, представляемой головным вузом. В настоящее время вовлечены в такую деятельность 30 студентов со следующими заявленными тематиками в разрезе изучаемых дисциплин:

- научные аспекты управления персоналом в современных условиях;

- инновационные подходы к управлению персоналом и предприятием;

- современные подходы в управлении персоналом.

Темы групп нацелены на подготовку эрудированных в области экономики и управления профессионалов, обладающих навыками научной базы, владеющих методологией научного творчества, междисциплинарным видением проблем перехода к устойчивому развитию, способностью проводить анализ и решать задачи в области заявленных аспектов.

Реализация данных тем позволит развить у студентов такие компетенции:

- продвинутое знание составных научных подходов в исследуемой области;

- формирование областей знаний о возможности интеграции различных научных направлений;

- формирование умений самостоятельно выделять наиболее важные проблемы в исследуемой области науки;

- развитие способностей применять современные методы обработки, анализа и интерпретации многоуровневой и разнонаправленной социальной, правовой и экономической информации для проведения научных исследований;

- развитие профессиональных способностей оформления, представления и умений докладывать итоги научно-исследовательских работ;

- развитие умения ставить и решать конкретные задачи научных и научно производственных исследований;

- знакомство и овладение методологией и методами проведения исследования, в соответствии с выдвинутыми задачами;

- подбор и изучение основных литературных источников, которые будут использованы в качестве теоретической базы исследования.

Сформированные в научно-учебных группах компетенции могут служить интерпретацией результатов с публикацией статьи и учитываться как контрольно-оценочное средство при рейтинговой аттестации обучающихся (учитывается и поощряется преподавателем). А у студентов старших курсов публикация статьи является обязательной частью при выпуске с учебного заведения.

По окончании работы над темой студент демонстрирует:

- обоснование выбора критериев оценки уровня и результатов развития на современном уровне;

- умение владеть методами обработки, анализа и синтеза разнообразной информации;

- использовать знания для решения профессиональных задач экономики и управления;

- владеть навыками мониторинга;

- выполнение индивидуального исследовательского проекта в заданных требованиях

- возможность обсуждения в установленное время (в конце изучения темы, модуля, семестра, дисциплины).

Отмеченные компетенции развиваются в процессе работы на семинарах, практиках, сбора исследуемого материала, а также в ходе подготовки индивидуальной темы исследования. Выполняемая научно-исследовательская работа завершается написанием в конце учебного года отчета, состоящего из опубликованных статей в научных журналах или сборниках (материалах) конференций.

Отметим, что накопленный багаж знаний студентам старших курсов содействует более правильному пониманию целей и задач исследования, нежели студентам младших курсов. «Старшаки» самостоятельно определяют цель, объект и предмет исследования, предлагают задачи, быстрее производят поиск информации и пр. Формируются метакогнитивные способы деятельности, в частности самостоятельная изыскательная деятельность.

У студентов в научно-учебной группе формируются следующие направления исследовательских навыков [25]:

- новизна и актуальность исследовательских тем. Тема исследования исходит из изучаемой дисциплины, спецификой кафедры и его личной заинтересованностью;

- дискуссионная форма проведения встреч, основанная на обсуждении темы, результата и пр.;

- возможность индивидуальных консультаций;

- связь практики и теории.

ВЫВОДЫ

Итак, научная деятельность филиала направлена на формирование научных знаний у студентов, как будущих профессионалов. На основании исследования материала и собственного опыта, считаем, что такие группы

обеспечивают непрерывность образование и самообразование обучающихся, что позволит полноценно развить профессиональные качества, личностный потенциал, мотивацию и самомотивацию к дальнейшей трудовой деятельности. Отметим двойственность процесса интеграции в деятельности научно-учебных групп, когда научные знания внедряются в образовательный процесс за счёт более глубокого изучения дисциплин, так и наука далее становится инструментом для образовательного процесса.

Итогом исследования служит заключение о значимости создания научно-учебных групп, об интеграции науки и образования и соответствия миссии организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Положихина М. А. Наука и образование в российских вузах (на примере направления «Экономика и управление») // Управление наукой и наукометрия. 2019. Т. 14, № 2. – С. 184-203.
2. Черепанова Л.В. Интеграция образования, науки, практики, как стратегия и технология повышения качества образования в институте // Вестник учебного отдела. 2016. № 28. – С. 26 - 28
3. Чапаев Н. К. Акмеологическая миссия профессионального образования в условиях интеграции образования, производства и науки / Н. К. Чапаев // Научный диалог. 2014. № 2 (26) : Педагогика. – С. 126–145.
4. Юсупова Ф.З. Теоретико-методологические аспекты интеграции образования, науки и производства. // «Научные исследования: ключевые проблемы III тысячелетия». 2016. № 5 (6). – С. 44-45.
5. Юсупова Ф.З. Непрерывное образование и самоподготовка инженеров к инновационной деятельности в условиях интеграции образования, науки и производства // Вопросы образования. 2018. № 11 (23). – С. 30-31
6. Глуценко В.В. Механизм повышения эффективности интеграции науки практики образования в постиндустриальных условиях // KAZAKHSTAN SCIENCE JOURNAL, 2019. № 8(9). Т.2. – С. 25-40
7. Куликова Ю.П. Роль интеграции образования и науки в процессе модернизации национального образования // Вестник НГУ. Серия: социально-экономические науки. 2013. Том 13. Выпуск 1. – С. 48-56
8. Перельгина О.Н. Непрерывное образование как часть процесса интеграции науки и образования // Культура. Социум. Личность. 2015. – С. 63-66
9. Пономарев Р.Е. Интеграция образования и науки в образовательном пространстве классического университета // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2015. 3 (156). - С. 165-169.
10. Щучка Т.А., Гнездилова Н.А. Информационно-исследовательская компетентность магистранта педагогики в подготовке к научно-исследовательской деятельности с применением ИКТ // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 223-228.
11. Андреева Т.В., Андреев П.Г., Сальников И.И. Прогнозирование показателей научно-исследовательской и инновационной деятельности студентов на основе искусственных нейронных сетей // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 6 (34). С. 104-109.
12. Молокова Е.Л. Университетская научная деятельность: институциональная методология исследования // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 241-244.
13. Голохвастова Е.Ю., Коростелев А.А. Педагогические условия формирования общих компетенций у студентов-экологов // Карельский научный журнал. 2014. № 3 (8). С. 26-29.
14. Калымуллин А.М., Шайдуллина А.Р. Диверсификация моделей интеграции образования, науки и производства в непрерывной системе профессионального образования // Образование и саморазвитие. 2015. № 1 (43). – С. 105-113
15. Удовиченко Л.И. Интеграция науки-образования – производства – бизнеса как необходимое условие модернизации системы образования и развития высокотехнологичных отраслей // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. – С. 121-128
16. Боев С. Г. Интеграция науки, образования и производства, как основа инновационного развития экономики // Социальные силы славянского мира XXI века. 2015. №1-2. С.99-110.
17. Болотов В. А. Прошлое, настоящее и возможное будущее российской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2018. № 3. – С. 287-297
18. Петрушевский Д.М. Очерки из истории средневекового общества и государства. - М. : Научное слово, 1913. - VI, 382 с.
19. Адамов Н.А. Проблемы и перспективы университетской науки // Российский экономический интернет-журнал. 2016. № 1. – С. 1-10
20. Сериков В. В. Размышления о педагогической науке и практике: возможен ли диалог? // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Вып. 3 (19). – С. 1-16
21. Польшакова Н.В., Александрова Е.В. Организация научно-исследовательской работы студентов: из опыта Орловского государственного аграрного университета // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 5. - С. 14
22. Польшакова Н.В., Коломейченко А.С., Яковлев А.С. Цифровизация научно-исследовательской деятельности как основной инструмент мониторинга научно-технической работы вуза // Вестник аграрной науки. 2020. №1 (82). - С. 122-129.
23. Куликова В.В., Афанасьев А.П., Ковалёва Е.А. Конференция

как неимитационный метод обучения в контексте дополнительного образования // I Региональная научно-практическая конференция «Профессиональное образование: Опыт. Проблемы. Пути развития». [Элект. ресурс]. – Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2019. – С.23-31.

24. Официальный сайт РАЕ. Студенческий научный форум. Электронный ресурс. - Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2021/section/2018001550>

25. Куликова В.В., Заярная И. А. Формирование содержания дисциплины посредством интеграции образовательных областей // Дискуссия. 2017. № 2 (76). – С. 85–91.

Статья поступила в редакцию 04.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.4:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0046



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

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 284243
SPIN: 1890-0952
ResearcherID: J-3306-2017
ORCID: 0000-0001-8347-484X
ScopusID: 57190967543

ВАГАНОВА Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Профессионального образования и управления образовательными системами»
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)

AuthorID: 831424
SPIN: 2817-3404
ResearcherID: ААН-6493-2019
ORCID: 000-0001-9122-5712
ScopusID: 57190961213

ГЛАДКОВА Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой гуманитарных и общенаучных дисциплин

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И.Прошлякова
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

AuthorID: 362695
SPIN: 2601-5962
ResearcherID: L-8344-2017
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5397-6168>
ScopusID: 57190970102

КУТЕПОВ Максим Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Физического воспитания и спорта»

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

Аннотация. Современный процесс подготовки в высших учебных заведениях нацелен как на формирование компетентности специалиста, так и на формирование его ответственной и культурной личности, обладающей гуманистическим мировоззрением. Поэтому, опираясь на требования законодательства и потребности общества, в процессе обучения необходимо использовать инновационные образовательные технологии, способствующие достижению поставленных целей. В статье раскрывается опыт использования гуманистических образовательных технологий в подготовке студентов высших учебных заведений. Гуманистические образовательные технологии представляют собой технологии, основанные на общечеловеческих ценностях, развивающие самостоятельность, активность, креативность, положительное отношение к учебной деятельности, умение работать в группе и другие качества и компетенции, способствующие развитию личности и профессиональной компетентности специалиста. Реализация гуманистических технологий в системе высшего образования способствует формированию компетентности современных специалистов на основе формирования опыта будущей профессиональной деятельности. Студенты не только приобретают знания, умения и навыки, но и развивают гуманистическое мировоззрение и ценности. Использование современных технологий группового обучения, информационных, проектных, игровых и других гуманистических образовательных технологий ориентируется на личность будущего специалиста, его индивидуальные потребности и способствует наиболее результативному формированию его профессиональной компетентности.

Ключевые слова: гуманистические технологии, конкурентоспособность, образовательные технологии, высшее учебное заведение, профессиональная подготовка, процесс обучения, личность студента, гуманистическое мировоззрение, ценности, профессиональная компетентность.

HUMANISTIC TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION

© The Author(s) 2021

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

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

GLADKOVA Marina Nikolaevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
Tyumen higher military engineering command school. Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov
(625051, Russia, Tyumen, ul. L. Tolstogo 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

KUTEPOV Maxim Mikhailovich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of «Physical education and sports»

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev str., 9, e-mail: kmm-asb@mail.ru)

Abstract. The modern training process in higher educational institutions is aimed at both the formation of a specialist's competence and the formation of his responsible and cultural personality with a humanistic worldview. Therefore, based on the requirements of legislation and the needs of society, in the learning process it is necessary to use innovative educational technologies that contribute to the achievement of the set goals. The article reveals the experience of using humanistic educational technologies in training students of higher educational institutions. Humanistic educational technologies are technologies based on universal human values that develop independence, activity, creativity, a positive attitude to educational activities, the ability to work in a group and other qualities and competencies that contribute to the development of the personality and professional competence of a specialist. The implementation of humanistic technologies in the higher education system contributes to the formation of the competence of modern specialists on the basis of the formation of the experience of future professional activities. Students not only acquire knowledge, skills and abilities, but also develop a

humanistic outlook and values. The use of modern technologies of group training, information, design, game and other humanistic educational technologies is guided by the personality of the future specialist, his individual needs and contributes to the most effective formation of his professional competence.

Keywords: humanistic technologies, competitiveness, educational technologies, higher educational institution, vocational training, learning process, student personality, humanistic outlook, values, professional competence.

ВВЕДЕНИЕ

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

Экономические, политические и социокультурные преобразования обусловили появление реформационных процессов в области подготовки студентов высших учебных заведений.

На сегодняшний день образовательный процесс направлен не только на формирование компетентности специалиста, но и его нравственной, ответственной и культурной личности, обладающей гуманистическим мировоззрением, способной к самостоятельной деятельности и креативному решению профессиональных задач.

Государство на законодательном уровне акцентирует внимание на необходимости реализации гуманистических основ подготовки компетентных специалистов с использованием инновационных образовательных технологий, способствующих достижению поставленных образовательных целей.

Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 «Об утверждении основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» выделяет приоритетные задачи для достижения целей государственной молодежной политики, среди которых формирование ответственной «молодежи, способной к реализации своих конституционных прав и обязанностей, обладающей гуманистическим мировоззрением и системой нравственных и гражданских ценностей; развитие просветительской деятельности молодежи и реализация инновационных образовательных и воспитательных технологий» [1]. В целях соблюдения требований законодательства и потребностей общества к подготовке современного специалиста высшим образовательным учреждениям необходимо использовать гуманистические технологии.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Актуальные вопросы реализации образовательных технологий освещены в работах О.И. Вагановой [2], [3], С.М. Маркова [4], М.Н. Гладкова [5], Е.В. Мяскина [6], Е.А. Алешугина [7], А.А. Прокин [8], А.А. Эльканова [9] и др. [10-17].

Обосновывается актуальность исследования. В процессе реализации гуманистических технологий в высшей школе достигается наибольшая результативность формирования компетентности современных специалистов.

Студенты развивают не только компетенции, но и гуманистическое мировоззрение и ценности.

Использование современных технологий группового обучения, информационных, проектных, игровых и других гуманистических образовательных технологий ориентируется на личность будущего специалиста, его индивидуальные потребности и способствует наиболее результативному формированию его профессиональной компетентности.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в рассмотрении опыта реализации гуманистических образовательных технологий в подготовке студентов высших учебных заведений.

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

- уточнить сущность и роль гуманистических технологий в высшем образовании;
- раскрыть влияние гуманистических технологий на

формирование профессиональной компетентности обучающихся.

Используемые методы, методики и технологии. В статье проведен анализ опыта реализации гуманистических образовательных технологий, осуществлена систематизация и обобщение полученных данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Гуманизация процесса обучения направлена на формирование свободной личности, обладающей критическим мышлением, способной к самостоятельному принятию решений.

Образовательные технологии в подготовке студентов высших учебных заведений обеспечивают гуманистическую направленность деятельности.

Гуманистическая направленность обозначает приобщение студентов к культурным традициям, гражданским и общечеловеческим ценностям в процессе приобретения опыта профессиональной деятельности других с сохранением собственной уникальности. Гуманистически направленное обучение отражает глубокие связи между обучающимися и обществом, человеком и средой, наукой и культурой.

Гуманизация раскрывает широкие возможности для самоактуализации личности, наиболее полного раскрытия ее особенностей, способностей и потенциала. И в этой связи гуманистические технологии способствуют развитию мотивации студентов. «Для стимуляции учебной деятельности студентов, развития их умения работать в группе и ответственности при реализации гуманистических образовательных технологий используется системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств» [18]. В центре внимания гуманистических технологий личность студента, поэтому данные технологии являются личностно-ориентированными и характеризуются как антропологические. Для реализации данных технологий преподаватели должны соблюдать особые условия:

- условия для формирования исследовательского мышления;

- организация групповых занятий на основе диалога и имитационно-ролевых игр.

При этом преподаватель выполняет следующие действия:

- оценка и своевременная коррекция эмоциональных состояний студентов;

- мотивация обучающихся в течение всего занятия;

- использование различных способов и средств обучения;

- коррекция деятельности студентов (при необходимости);

- оценка работ студентов (студенты самостоятельно оценивают работу друг друга).

Гуманистические технологии выполняют следующие функции:

- мотивационная (принятие и обоснование деятельности);

- «рефлексивная (субъект обращает внимание на самого себя и на свое сознание, а также на продукты собственной деятельности)» [18];

- смыслотворческая (процесс, позволяющий студенту создавать новые материальные и духовные ценности);

- ориентационная (формирование собственных идей и взглядов на мир);

- креативная (проявление самостоятельного творчества в профессиональной сфере деятельности);

- самореализации (проявление студента как самостоятельного высококвалифицированного специалиста, применение знаний на практике).

Технология группового обучения применяется на занятиях в вузе для того, чтобы студенты смогли ощутить ответственность не только за свой успех, но и за успех всего коллектива.

В результате выполнения совместных работ обучающиеся самостоятельно распределяют роли и функции, оказывают друг другу взаимную поддержку, обмениваются опытом, развивают навыки управления конфликтами, формируют такие качества как лидерство, доверие, ответственность, нацеленность на результат.

Реализация игровых технологий позволяет привлечь студентов не только к подготовке к игровым мероприятиям, но и к более глубокому изучению учебного и научного материала по конкретной теме. Этап анализа и обсуждения является наиболее активным, поскольку на него отводится более ограниченное количество времени. Студенты обмениваются мнениями, обсуждают и оценивают результаты проделанной работы. Игра позволяет сформировать гуманистические ценностные ориентации.

Проектные технологии способствуют активизации научной деятельности студентов. Они самостоятельно занимаются обработкой информации, подготовкой материала и его представлением. Результативность проектной деятельности достигается за счет множества факторов, среди которых:

- общение в основе которого лежит взаимоуважение;
- центральной фигурой образовательного процесса выступает личность студента. Он является активным субъектом образовательного процесса;
- создание благоприятного климата.

Информационные образовательные технологии в образовательном процессе обеспечивают выполнение различных заданий в электронной форме.

Обмен результатами и достижениями, получение консультаций и оценка выполненных заданий осуществляется с использованием электронных образовательных платформ, которые предоставляют множество инструментов для взаимодействия на удаленном расстоянии.

Студенты самостоятельно могут провести рефлексию собственной деятельности.

При использовании гуманистических образовательных технологий реализуется индивидуализированный подход к студентам.

С помощью информационных технологий каждый студент получает индивидуальную консультацию, выполняет индивидуальные задания в соответствии со своими потребностями и возможностями.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В статье были уточнены сущность и роль гуманистических технологий в высшем образовании, их влияние на формирование культурной нравственной личности и профессиональной компетентности современного студента.

Систематизация информации об инновационных гуманистических образовательных технологиях позволила выявить специфику их реализации в сфере высшего образования.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Реализация гуманистических технологий в высшем образовании продиктовано требованиями государства и потребностями общества.

Рассматриваемые нами технологии позволяют повысить результативность формирования профессиональной компетентности и способствуют формированию культурной и нравственной личности, способной к реализации свой прав и готовой к исполнению своих гражданских обязанностей.

В процессе реализации преподавателями в учебной деятельности инновационных гуманистических образо-

вательных технологий развивается позитивная взаимозависимость между студентами в процессе которой они обретают необходимые компетенции и важные социальные навыки.

В процессе использования образовательных технологий студенты осваивают практический опыт деятельности и готовы к применению его в реальной сфере деятельности.

Технологии позволяют мотивировать обучающихся и включить их в активный познавательный процесс.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Формирование современного выпускника как разносторонне развитой личности, способной к саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию, компетентного специалиста, готового к самостоятельному и творческому решению профессиональных задач – сложный и многогранный процесс. Для достижения данной цели необходимо использование и дальнейшее внедрение гуманистических образовательных технологий в подготовку студентов высших учебных заведений, поскольку они активизируют деятельность обучающегося, мотивируют его, включают в деятельность и взаимодействие и он обретает как необходимые компетенции, так и важные личностные качества, гуманистическое мировоззрение, способность к саморазвитию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года»
2. Ваганова, О.И. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации / А.В. Гладков, О.И. Ваганова, М.П. Прохорова // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276
3. Ваганова, О.И. Применение проектных образовательных технологий в учебном процессе вуза / М.Н. Глазкова, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 209-212.
4. Маркова С.М. Ретроспективный анализ развития профессионального образования в России // *Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7, №3. С. 3.
5. Гладкова М.Н., Абрамова Н.С., Кутепов М.М. Особенности профессиональной подготовки бакалавров в условиях электронного обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 103-105.
6. Мялкина Е.В. Диагностика качества образования в вузе // *Вестник Мининского университета*. 2019. Т. 7, №3. С. 4.
7. Алешикина Е.А., Кутепова Л.И., Белоусова Г.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 253-255.
8. Прокин А.А., Вечканова Е.А., Фадеева К.А. Использование информационных технологий в образовательном процессе системы среднего профессионального и высшего образования // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2019. №1. С. 1-5.
9. Эльканова А.А., Айдинова З.М., Узденова М.Б. Использование современных образовательных технологий в высшем образовании // *Проблемы современного высшего педагогического образования*. 2019. С. 275-278.
10. Воронин В.Н., Коростелев А.А. Системный подход к управлению качеством подготовки будущих специалистов // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Специальный выпуск: Технологии управления организацией. Качество продукции и услуг*. 2008. № 10. С. 25-32.
11. Braslavskaja O.V., Rozhi I.G. Peculiarities of innovative learning in a modern educational environment // *Balkan Scientific Review*. 2020. Т. 4. № 2 (8). С. 24-26.
12. Rakhimbaeva I.E., Korostelev A.A., Shakirova I.A., Ayshwarya B., Nguyen P.T., Hashim W., Maselena A. Integration of the educational and didactic systems in the training of future teachers // *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2019. Т. 8. № 2.1. С. 1131-1136.
13. John R., Korostelev A.A., Yarygin O.N., Mukhutdinov R.H., Maselena A. The genesis and base concepts of competency // *International Journal of Recent Technology and Engineering*. 2019. Т. 7. № 6. С. 78-86.
14. Klinkova I.A. Role and place of the learning task in technology and entrepreneurship education // *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 37-40.
15. Андриенко О.А. Сетевые образовательные технологии и их использование при работе с обучающимися // *Гуманитарные балканские исследования*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-7.
16. 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.
17. Дунаева Т.Ю., Камалиев Т.Ф. Возможности современных образовательных технологий в учебном процессе вуза // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2018. №3. С. 1-3.

18. Казданян С.Ш., Асланян А.Г. О роли гуманистических технологий в лично-ориентированном взаимодействии в вузе // Бюллетень науки и практики. 2016. 12 (13). С. 354-359.

Статья поступила в редакцию 11.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0047



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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ «ВИРТУАЛЬНЫЙ ОСМОТР МЕСТА ПРОИСШЕСТВИЯ», «ВИРТУАЛЬНЫЙ ОБЫСК» В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ УГОЛОВНО-ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН

© Автор(ы) 2021
SPIN: 4785-0977
AuthorID: 1050905

ЛИЗУНОВ Антон Сергеевич, преподаватель кафедры уголовно-правовых дисциплин
Волжский государственный университет водного транспорта
(603005 Нижний Новгород, ул. Нестерова, д.5, e-mail: antonsergeevichlizunov@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассмотрены возможности использования компьютерных программ, основанных на технологии визуализации, в преподавании уголовно-правовых дисциплин в высших учебных заведениях. В частности, проанализировано применение компьютерных программ «Виртуальный осмотр места происшествия» и «Виртуальный обыск» в учебном процессе. В условиях сложной эпидемиологической обстановки использование приведенных компьютерных программ приобретает особую ценность. Студент фактически приобретает практические криминалистические навыки, которые он сможет непосредственно использовать в случае последующей работы в правоохранительных органах и при этом не подвергает свое здоровье опасности. Отмечена возможность в «игровом режиме» обучающимся самостоятельно передвигаться, фотографировать, передвигать и изымать вещественные доказательства в виртуальном пространстве места происшествия, что резко повышает мотивацию обучающихся к освоению образовательной программы, поскольку обучающиеся компьютерные программы приближаются к компьютерным играм, а также повышает скорость восприятия основных моментов криминалистической тактики осмотра места происшествия и обыска (выемки). Преподаватель может использовать как уже созданные локации «игрового пространства» так и самостоятельно создавать новые, которые могут ему потребоваться в том числе и при преподавании специальных курсов по расследованию отдельных видов преступлений. При этом обращено внимание на трудности внедрения, прежде всего технического характера, данных компьютерных программ в учебный процесс.

Ключевые слова: метод компьютерной моделирования (визуализации) в преподавании уголовно-правовых дисциплин, виртуальный осмотр места происшествия, виртуальный обыск.

USE OF COMPUTER PROGRAMS “VIRTUAL INSPECTION OF THE SCENE”, “VIRTUAL SEARCH” IN THE PROCESS OF TEACHING CRIMINAL LAW DISCIPLINES

© The Author(s) 2021

LIZUNOV Anton Sergeevich, lecturer of the Department of criminal law disciplines
Volga State University of Water Transport

(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Nesterova str., 5, e-mail: antonsergeevichlizunov@yandex.ru)

Abstract. The article considers the possibilities of using computer programs based on visualization technology in teaching criminal law subjects in higher educational institutions. In particular, the application of computer programs “Virtual inspection of the scene” and “Virtual search” in the educational process is analyzed. In a complex epidemiological situation, the use of these computer programs is particularly valuable. The student actually acquires practical forensic skills that he can directly use in the case of subsequent work in law enforcement agencies and at the same time does not expose his health to danger. It is noted that in the “game mode” students can move independently, take photos, move and remove physical evidence in the virtual space of the scene of the incident, which dramatically increases the motivation of students to master the educational program, since training computer programs are closer to computer games, and also increases the speed of perception of the main points of forensic tactics of examining the scene and search (seizure). The teacher can use both already created locations of the “game space” and independently create new ones that they may need, including when teaching special courses on the investigation of certain types of crimes. At the same time, attention is drawn to the difficulties of implementing, primarily of a technical nature, these computer programs in the educational process.

Keywords: computer simulation (visualization) method in teaching criminal law disciplines, virtual inspection of the scene, virtual search.

ВВЕДЕНИЕ

В современном образовательном пространстве высшей школы все сильнее чувствуется тенденция к поиску путей и способов удержания внимания студентов. Все актуальнее становится вопрос мотивации студентов, их вовлечения в образовательный процесс.

По мнению большинства ученых, мотив – это либо побуждение, либо намерение, либо цель. Вот почему к этому понятию надо подходить комплексно, учитывая все возможные аспекты [1].

Мотивация может быть как внешней, так и внутренней. Внешняя мотивация не связана с содержанием изучаемого предмета, а обусловлена внешними обстоятельствами. Для нее характерны такие мотивы как: - мотив достижения (стремление достичь высоких результатов – отличных оценок, получение диплома и т.д.); - мотив самоутверждения (получить одобрение людей, добиться определенного общественного статуса); - мотив саморазвития (стремление к самосовершенствованию) и др. Внутренняя мотивация определяется не внешними обстоятельствами, а содержанием самой учебной дисциплины: студенту нравится изучаемый предмет, возможность проявлять свою интеллектуальную активность

[2-7].

На внешнюю мотивацию преподавателю влиять тяжело, однако повлиять на внутреннюю мотивацию, заинтересовать студента самим предметом является вполне достижимой задачей. Вот почему сейчас особо актуален вопрос разработки методик плавного вовлечения студентов в образовательную и научную деятельность.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки России от 14.03.2020 N 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации» подведомственным Минобрнауки ВУЗам предписано, а остальным учебным заведениям рекомендовано организовать работу обучающихся с педагогами исключительно дистанционно - в электронной информационно-образовательной среде. Студентам могут быть предоставлены индивидуальные каникулы, в том числе с переводом на обучение по индивидуальному плану[8].

В этой связи приобретает значимость вопрос раз-

работки методик преподавания образовательных программ высшего образования дистанционным путем. В рассматриваемой статье проанализированы возможности использования компьютерных программ, основанных на методе компьютерной визуализации, в частности «Виртуальный осмотр места происшествия» и «Виртуальный обыск (выемка)», при преподавании в высших учебных заведениях как дистанционно, так и очно дисциплин уголовно-правовой направленности

МЕТОДОЛОГИЯ

В настоящее время существует достаточное количество Интернет-платформ, позволяющих перенести общение между преподавателем и студентом в сеть Интернет. В их числе системы дистанционного обучения: Moodle, Edmodo, Google classroom, iSpring Online, Getcourse.ru, Antitreningi.ru и другие. Данные ресурсы отличаются наличием либо отсутствием рекламы, необходимостью оплаты отдельных функций, необходимостью устанавливать программное обеспечение на компьютер. Однако приведенные ресурсы затруднительно использовать при обучении узко-профессиональным практическим навыкам.

В ряде юридических дисциплин: Уголовный процесс, Криминалистика, различные спецкурсы (Особенности расследования преступлений на транспорте, Методика расследования преступлений, совершенных в условиях неочевидности и др.) важно наглядно представить студентам обстоятельства совершенного преступления, места происшествия.

Еще более ценной, с педагогической точки зрения, является возможность студентов самостоятельно поучаствовать в учебном осмотре места происшествия либо в учебном обыске.

Она, в частности, реализована в компьютерных программах: «Виртуальный осмотр места происшествия» и «Виртуальный обыск», разработанных ООО «Фундаментальные системы анализа».

РЕЗУЛЬТАТЫ

Используя данные компьютерные программы студент, находясь в виртуальной обстановке места преступления, может повторить все действия следователя при осмотре места происшествия.

Например, расследуя убийство в частном доме с приусадебной территорией, студент, исполняя роль следователя, может тщательно осмотреть комнату, где совершено преступление, открыть дверцы, ящики комодов, тумбочек, осмотреть, что находится внутри предметов мебели. Студент имеет возможность виртуально осмотреть другие комнаты, прилегающую к дому территорию. При этом преподаватель, создавая модель места происшествия может оставить в каких-то местах следы крови, важные улики либо создать обстановку в комнате, которая свидетельствовала бы о произошедшей борьбе, и т.д.

Практические задания становятся приближенными к компьютерной игре. Выполняя их, обучающийся активно вовлекается в образовательный процесс. Помимо освоения практических навыков работы следователя у студента вырабатывается аналитическое мышление, внимание к деталям, способность на их основе мысленно воссоздать обстоятельства совершения преступления.

Помимо этого, для качественного преподавания такой прикладной дисциплины, как Криминалистика, в особенности разделов о трасологии, о тактике осмотра места происшествия и др. требуется полноценный криминалистический полигон, где студенты могли бы наблюдать эмитированную обстановку преступления. Многие учебные заведения, которые осуществляют подготовку юристов, в том числе уголовно-правовой направленности, подобными полигонами не обладают, студенты не приобретают практических криминалистических навыков, выпускаясь из стен данных учебных заведений. Данные навыки они вынуждены приобретать самостоятельно, начиная свою трудовую деятельность в

правоохранительных органах.

Программы «Виртуальный осмотр места происшествия» и «Виртуальный обыск» способны в некоторой степени компенсировать дефицит практических навыков, поскольку студент учится самостоятельно принимать решение в типовых следственных ситуациях.

В тоже время, нельзя не обратить внимание на возможные трудности при внедрении данных программ в процесс дистанционного обучения:

- компьютерные программы являются платными, их массовое использование студентами будет дорогостоящим;

- в ряде случаев студенты могут в принципе не иметь персонального компьютера (иногородние студенты);

- на современном этапе в программы не интегрирована возможность общения в режиме on-line с преподавателем либо другими студентами, отсутствует возможность синхронизации в реальном времени через сеть Интернет программы, запущенной на компьютере преподавателя и программы, запущенной на компьютере студента, отсутствует связь между компьютерами. (в случае, если функция синхронизации компьютеров в дальнейшем будет реализована, потребуется постоянный доступ к сети Интернет для обмена данными между программами);

программы имеют относительно высокие требования к мощности компьютера и операционной системе (минимальные системные требования: процессор, с частотой 2 GHz; видеокарта NVIDIA GeForce GT440 или аналогичная; оперативная память от 4Гб; операционная система Windows 7; Microsoft Office Word 2007 [9]).

Приведённые трудности являются техническими, их наличие не может принципиально повлиять на внедрение указанных программ в процесс дистанционного обучения при наличии соответствующей воли со стороны разработчика программ и учебного заведения.

Более того, компьютерные программы «Виртуальный осмотр места происшествия» и «Виртуальный обыск» активно осваиваются правоохранительными органами. Так, ряд территориальный следственных управлений СУ СК России закупили данные комплексы.

В перспективе приведенные компьютерные программы могут использоваться как непосредственно в ходе следственного действия (с распечатыванием, созданной в программе, схемы места преступления и ее приобщением к протоколу следственного действия в виде фототаблицы), так и при выдвижении версий преступления.

Анализ учебников криминалистики показывает, что во всех из них, без исключения, использование компьютерных средств и технологий рассматривается в рамках криминалистической техники. Обращаясь к современной практике предварительного следствия, констатируем, что технико-криминалистические средства в реальном расследовании применяются, более чем в 80% не следователем, а специалистом или следователем-криминалистом. Однако, обучение в высшем учебном заведении специалиста по направлению «юриспруденция» не предполагает подготовку экспертов-криминалистов. Это два различных вида деятельности. Раздел криминалистической техники в каждом учебнике криминалистики нацелен на работу со следами... Информационные технологии рассматриваются в криминалистической тактике как средства компьютерного учета обнаруженных следов, документов и иных криминалистических значимых, носителей информации. Отсюда становится очевидным ряд выводов... Во-первых, развитие криминалистической техники, каким бы оно ни было с точки зрения ее компьютеризации, не решает вопросов, относящихся к разделам: «Криминалистическая тактика» и «Криминалистическая методика расследования отдельных видов преступлений»... Во-вторых, у обучаемого формируется одностороннее представление о криминалистике в целом, которое проявляется в виде криминалистической парадигмы, которую можно назвать «технико-криминалистической» или «экспертной» [10].

Освоение студентами приведенных выше компьютерных программ позволит в некоторой степени исправить указанный «перекос». Их представление о криминалистике будет носить более целостный характер. Работая после обучения в ВУЗе в органах предварительного расследования, они смогут активно использовать компьютерные технологии в расследовании преступлений, что, безусловно, отразится на качестве и скорости расследования преступлений.

ВЫВОДЫ

Развитие информационных и компьютерных технологий требует постоянного обновления образовательных методик и подходов. В условиях, когда все больше знаний студент должен приобретать самостоятельно, в том числе дистанционным путем, когда снижается внешний контроль за получением образования, особую ценность приобретают технологии, которые способны не только повысить внутреннюю мотивацию к освоению образовательной программы, создать предмет интересным, но и дать качественные знания и практические навыки. Поэтому, компьютерные программы, основанные на методе визуализации, будут все сильнее вторгаться в образовательный процесс и передовыми в данном направлении, по уровню технических возможностей, представляются программы: «Виртуальный осмотр места происшествия» и «Виртуальный обыск».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Савина О.С., Мирошкина В.А. Мотивация изучения иностранного языка как образовательной дисциплины вуза. // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. Материалы VIII Молодежной междунар. науч.-практ. конф.: Новосибирск, 6 декабря 2011г. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2012, 315с.
2. Плахова Т. А., Повышение учебной мотивации студентов в условиях современного рынка // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2015. № 22. С. 276
3. Гладков А.В., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276.
4. Озерникова Т.Г., Марасанова А.А. Динамика интенсивности и структуры трудовой мотивации в период социально-экономической нестабильности // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 284-288.
5. Пичугина Г.А. Развитие мотивации обучающихся с учетом физиологических процессов мозговой деятельности // Балканское научное обозрение. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 50-52.
6. Каверзнева Т.Т., Румянцева Н.В., Леонова Н.А., Салкузан В.И., Скрипник И.Л. Мотивация безопасного поведения человека // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 1 (49). С. 206-212.
7. Воробьева И.Н., Короева Т.Б. Основные факторы, влияющие на организацию психофизиологической деятельности студентов // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 52-54.
8. Приказ Минобрнауки России от 14.03.2020 N 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации»
9. Руководство пользователя программы для ЭВМ: «Виртуальный осмотр места происшествия: Учебно-методический комплекс» // Интернет ресурс <https://www.fsa3d.com/downloads>
10. Толстоуцкий В.Ю. Смена криминалистической парадигмы обусловленная внедрением в следствие информационных технологий // Вестник ВГАВТ, выпуск 33, 2012 г. С. 35-36.

Статья поступила в редакцию 21.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147+811.111+330.5
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0048



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

К ВОПРОСУ О МОДЕЛИРОВАНИИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

© Автор(ы) 2021
SPIN-код 2072-7834
AutorID796297
ORCID 0000-0002-4120-243X

ЛИХАЧЕВА Ольга Николаевна, кандидат филологических наук, доцент

SPIN-код 5938-8128
AutorID 795907
ORCID 0000-003-4811-275X

ШИЛОВИЧ Олег Борисович, старший преподаватель

SPIN-код 6364-2629
AutorID855763
ORCID

КОРОЛЕВА Юлия Викторовна, старший преподаватель

Кубанский государственный технологический университет

(350000, Россия, Краснодар, ул. Московская 2, e-mail: olga-lihacheva@rambler.ru)

Аннотация. Современные технические вузы имеют некоторые сложности с гуманитарным сегментом в силу его якобы непрофильности для будущих инженеров. Обучаемыми несправедливо игнорируются предметы, подлежащие обязательному изучению и овладению. В связи с этим возникает настоятельная необходимость в формировании педагогической модели предметов гуманитарного цикла, что будет способствовать совершенствованию общего гуманитарного образования в рамках технического вуза, обеспечит устойчивую мотивацию как преподавателя, так и студента, позволит повысить успеваемость. *Цель данной статьи* – разработать критерии модели гуманитарного образования в контексте технического вуза, определить ее особенности, этапы, элементы, их эффективное взаимодействие, обеспечивающие качественный результат всего процесса обучения в университете. *Актуальность статьи* заключается в том, ряд гуманитарных дисциплин воспринимаются с недостаточной серьезностью студентами технических направлений, что неприемлемо в современных условиях и требует коррекции. Предлагается создать особую педагогическую модель гуманитарного образования, которая позволит выявить недостатки современного академического процесса и обеспечит достойный уровень преподавания и восприятия указанных дисциплин. *Новизна работы* заключается в том, что впервые в рамках технического вуза с учетом специфики и уровня его студентов и слушателей предлагается разработать педагогическую модель для качественного освоения дисциплин гуманитарного сегмента. *Результаты работы* заключаются в создании наработок для будущей педагогической модели, рассмотрении ее элементов, особенностей их взаимодействия, предложение соответствующих рекомендаций и как следствие – повышение эффективности академического процесса в техническом вузе в целом.

Ключевые слова: гуманитарный сегмент, гуманитарное образование, обучение, развитие, эффективность, востребованность, продвижение, технический вуз, педагогическое взаимодействие, педагогическое воздействие, результативность, академический процесс.

TO THE QUESTION OF HUMANITARIAN EDUCATION MODELING IN THE FRAME OF A MODERN TECHNICAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

LIKHACHEVA Olga Nikolaevna, candidate of Philological Sciences,
associate professor

SHILOVICH Oleg Borisovich, senior teacher

KOROLEVA Yulya Viktorovna, senior teacher

Kuban State Technological University

(350000, Russia, Krasnodar, 2, Moskovskaya Str., e-mail: olga-lihacheva@rambler.ru)

Abstract. Modern technical universities have some problems with the humanitarian segment as a result of its non-profile properties for future engineers. Students unjustly ignore subjects which must be learned and mastered. As a result of it there is a strong necessity in formation of a pedagogical model of humanitarian subjects that will facilitate perfection of general humanitarian education in the frame of a technical university, form both the teacher's and the student's motivation, improve their knowledge. *The aim of this article* is to work out criteria for the humanitarian education model in the context of a technical university, define its properties, stages, elements, and their effective interaction that will provide the good result of all the educational process at the university. *The actuality of this article* is that a number of humanitarian subjects is studied without proper seriousness by technical students which is not proper in modern conditions and should be corrected. We offer to create a special pedagogical model of humanitarian education that will help to find out the defects of modern academic process and will provide a proper level of teaching and mastering these subjects. *The novelty of the work* is that for the first time in the frame of a technical university we offer to work out a pedagogical model of humanitarian education for its proper mastering, taking into consideration the properties and level of students. *Results of the work* consist in creating recommendations for the future pedagogical model, studying its elements, specialties of their interaction, suggesting proper recommendations and as a result – improving the effectiveness of the academic process in a technical university.

Key-words: humanitarian segment, humanitarian education, teaching, development, effectiveness, demand, promotion, technical university, pedagogical interaction, pedagogical action, result, academic process.

ВВЕДЕНИЕ.

Современные технические вузы приобретают все большую популярность среди российской молодежи в силу возрастающей потребности общества в специалистах инженерного профиля. В таких университетах увеличивается количество бюджетных мест, учебные планы и программы формируются в соответствии с современными реалиями, совершенствуются методики препода-

вания различных дисциплин, усиленно отрабатываются аспекты цифровизации академического процесса [1].

Однако стоит отметить, что качественное техническое образование предусматривает также широкий гуманитарный сегмент, который позволяет превратить «технаря» в востребованного, грамотного, конкурентно-способного к самосовершенствованию, развитию, принятию быстрых и правильных решений,

приносящего пользу обществу, своей стране и семье [2]. Современные выпускники вузов должны уметь анализировать и синтезировать материал, развивать науку, технику, совершенствовать технологии, в общем, удовлетворять потребностям общества в современном контексте, что, по нашему мнению, невозможно без владения предметами гуманитарного цикла.

К сожалению, не всегда студенты серьезно относятся к непрофильным дисциплинам, что снижает результативность учебного процесса и негативно влияет на общий культурный уровень обучающихся [3]. В данном ключе уместно разработать некую схему или модель гуманитарного образования в рамках современного технического вуза. Она позволит правильно обозначить цели и задачи обучения гуманитарным дисциплинам в таком вузе, определит и конкретизирует содержание образования, поможет выявить проблемы и пути их решения, будет способствовать разработке новых методик эффективного обучения предметам гуманитарного цикла.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Рассмотрим, что представляет собой педагогическое моделирование применительно именно к гуманитарному образованию в рамках технического вуза.

Во-первых, гуманитарное образование есть определенная система, по подобию которой можно построить модель, которая поможет лучше понять взаимодействие компонентов внутри системы и особенности указанного явления или процесса [4]. Это некая целостность, педагогическая система. Таким образом, чтобы создать модель, важно иметь дело с системой.

Во-вторых, любая модель предназначена для замены объекта или явления, подлежащего изучению. Поэтому она должна иметь определенные сходства с указанным предметом, процессом, отражать его компоненты, иметь схожие признаки, этапы развития и прочее, что позволит перенести знания с объекта или процесса на модель и обратно, таким образом, раскрывая суть явления или процесса, назначение предмета, функционирование в определенных условиях. Модель позволяет лучше понять изучаемый предмет, процесс или явление.

В-третьих, модель должна отличаться от оригинала. Если этого не происходит, нет и моделирования [4]. Для педагогических систем, в частности, гуманитарного образования в техническом вузе, допустимы различия в области применения, условий реализации, целевой ориентации. При этом отметим, суть моделирования заключается в рассмотрении явления или объекта, отличающегося от оригинала в тех отношениях, которые препятствуют его непосредственному познанию [6]. Именно такой подход обеспечивает возможность обойти эти препятствия и сделать явление, процесс или объект доступным для изучения.

В-четвертых, метод моделирования используется в тех случаях, когда существуют сложности в работе с оригиналом. Модель позволяет получить некоторые особенные характеристики оригинала на более простом предмете. Таким образом, модель должна быть в состоянии заменить оригинал в некоторых аспектах в соответствии с целями исследования [7].

В-пятых, важно помнить о задачах педагогического моделирования – это всегда получение нового знания. Без учета познавательного аспекта нет смысла говорить о моделировании. В нашем случае важно понять особенности взаимодействия компонентов гуманитарного образования, определить методы для достижения эффективного результата обучения гуманитарным дисциплинам в рамках технического вуза [8], выявить особенности педагогического взаимодействия и условия его результативности для обеих сторон, максимально оптимизировать содержание и академический процесс в рамках указанных предметов [9]. На сегодняшнем этапе именно данные положения вызывают множество вопросов и требуют скорейшего решения.

При моделировании гуманитарного образования

уместно определить его этапы. Это стандартная процедура, которая используется в любом педагогическом моделировании.

На первом этапе формируются цели и задачи моделирования. В данном ключе важно уже иметь определенные результаты, которые позволяют нам формировать задания. Как правило, это противоречия между тем, что мы имеем, и что хотим получить [10].

В плане гуманитарного сегмента отметим, что цель – это качественное образование, которое предоставляется вузами и воспринимается обучаемыми. Это именно такое взаимодействие всех компонентов гуманитарного цикла, которое позволяет получать либо отличный, либо хороший результат на выходе [11]. На сегодняшнем этапе гуманитарные предметы в техническом вузе зачастую игнорируются студентами. Обучаемые не мотивированы к их качественному восприятию, нет понимания их надобности для будущего инженера. Соответственно, слабая успеваемость и низкая степень усвоения материала. Усилия преподавателей бесполезны – вот и нужно найти ключик к студентам, направить их в русло гуманитарного сегмента, сделать так, чтобы включилось их самосознание, обогатилась общая культура, повышался уровень развития студентов и потенциальных выпускников [12].

На втором этапе моделирования системы гуманитарного образования в техническом вузе важно определить ее компоненты, т.е. просто построить модель, как ее видит исследователь [13]. По аналогии с оригиналом создается некая абстракция, имеющая составные части, однако полное дублирование оригинала неуместно, так как теряется смысл моделирования как такового [14]. Результатом данного этапа является модель педагогического явления или процесса, которая есть педагогический объект того же типа – согласуется с основным определением, обладает сходными характеристиками, построена на тех же принципах, что и оригинал, но характеризуется и определенными отличиями.

Мы полагаем, что компонентами модели гуманитарного образования в техническом вузе будут следующие элементы: *вуз – цели и задачи обучения – содержание обучения – учебные пособия – преподаватель – студент – педагогическое взаимодействие – мотивация – результат – компетентности – профессионализм.*

Рассматривая компонент ВУЗ, отметим, что он подразделяется на институты, факультеты, кафедры. Есть также управляющий аппарат. Но с учетом тематики нашего исследования отметим, что, например, отсутствуют исследовательские лаборатории именно по гуманитарным дисциплинам, в частности, по педагогике. Каждый преподаватель – предметник инженерных дисциплин в первую очередь педагог. Он должен знать техники преподавания в целом и своей дисциплины в частности. Если преподаватель желает улучшить именно методический процесс, развить новые технологии обучения, он делает это сам, так как в техническом вузе отсутствуют базы для проведения подобного рода педагогических и методологических исследований.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Мы полагаем, что важно организовать научно-исследовательский центр именно по теории и методике профессионального образования. Эта многогранная дисциплина включает в себя особенности функционирования педагогической науки в рамках той или иной дисциплины, что поможет усовершенствовать процесс обучения, позволит развить мотивацию студентов и преподавателей, способствовать повышению качества выпускаемых вузом специалистов инженерного профиля [15]. Создание подобного центра или лаборатории позволит обмениваться опытом с другими техническими вузами, совершенствовать методики обучения различным дисциплинам, а также осуществлять исследования практического плана для совершенствования гуманитарного образования в техническом вузе.

Вот на таком простом примере выявляется дополнительная информация, дополнительный элемент, который связывает компонент ВУЗ с компонентом ПРЕПОДАВАТЕЛЬ не просто в широком аспекте исследований, а именно в рамках гуманитарной сферы с прикладным акцентом. Таким образом, возможно выявить открытые и латентные связи между составными частями, определить механизм качественного взаимодействия сторон педагогического процесса, получить дополнительную информацию о компонентах и сопутствующие научные результаты – связи, зависимости, педагогические условия и факторы, влияющие на эффективность модели [16].

На третьем этапе важно выявить валидность полученной модели, т.е. ее способность решать поставленные задачи. Наша задача состоит в изменении отношения обучающихся к непрофильному, по их мнению, компоненту в рамках технического вуза – гуманитарному образованию. Поясним валидность конструируемой модели на примере одного из компонентов и его связи с другими составными частями.

Компонент УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ должен включать не только обязательную литературу по предмету, а в большинстве разработки для конкретного направления или специальности в аспекте гуманитарных дисциплин. В данном контексте наличие пособий, справочников, методических рекомендаций, специальных словарей и словников такого плана обеспечит более эффективную работу преподавателя, сформирует студенческую мотивацию, сделает учебный процесс более качественным, в целом улучшит результат гуманитарного образования в техническом вузе. Получаем схему: учебные пособия – преподаватель – студент – мотивация – компетенции – профессионализм. Указанные выводы мы сформировали благодаря многолетнему опыту работы в высшей технической школе, что позволяет нам переносить знания от объекта на модель и наоборот. При этом важно не допустить искажений, верно использовать сопоставление новых результатов с имеющимися данными об оригинале [17]. Отметим, что необходимо следовать точности переноса, что зависит от ряда факторов – степени адекватности описания объекта, качества самой модели, позволяющей решить исследовательские задачи, правильности выбора методов исследования, точности интерпретации полученных результатов [18].

На четвертом этапе определяется применение полученной модели в педагогическом эксперименте, который будет проведен для получения окончательных результатов исследования [19]. В применении к гуманитарному образованию отметим широту методов исследования, применение различных методик обучения и выявление наиболее приемлемых категорий для получения максимально высокого результата. Следует еще раз отметить необходимость организации специализированной педагогической лаборатории в рамках технического вуза, которая обеспечит качественное проведение требуемых экспериментов и исследований [20].

На последнем этапе моделирования качественно интерпретируются его результаты с учетом исследуемого предмета и полученной модели. Важно учитывать специфику подлежащего изучению сегмента, участников педагогического процесса, современные методы и подходы к обучению, также реалии и запросы общества [21].

ВЫВОДЫ.

В рамках исследования гуманитарного образования в техническом вузе целесообразно очертить круг наиболее значимых дисциплин, востребованных в будущей инженерной профессии, пересмотреть цели и содержание в данном контексте, обозначить приоритеты изучения. При этом важно скорректировать образовательный контент, определить и разработать эффективные методики с целью формирования, развития и совершенствования мотивации, определить прямую зависимость между компонентами указанной модели, предложить

комплекс рекомендаций с целью улучшения образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Плуужник И.Л. Основные компоненты моделирования процесса формирования иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции в вузовском гуманитарном образовании // Педагогическое образование в России. 2016. №12, с. 225-230
2. Вишневский П.Н. Метод моделирования проблемных ситуаций // Высшее образование в России. 2017. №12, с. 71-77
3. Бахтизин Р.Н., Шемяков О.А., Керимов В.Ю., Мовсумадзе Э.М. Подготовка инженерных кадров в области гуманитарного моделирования // История и педагогика естествознания, 2017. №1. с. 6-11
4. Исаева О.Н., Беляева С.С. Роль иноязычного образования в формировании профессиональной компетентности студентов гуманитарного профиля // Современные наукоемкие технологии. 2016. №3-1, с. 133-137
5. Шутова Н.В., Ходыкина О.А. Развитие коммуникативной культуры студентов в процессе иноязычного подготовки // Нижегородский психологический альманах. 2018. №1. с. 84-90
6. Краснов С.И., Малышева Н.В. Теоретические основания и инструментарий гуманитарного проектирования в образовании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. т.1, №5(43), с. 169-183
7. Лихачева О.Н. Формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов на примере Кубанского государственного технологического университета. Монография. Краснодар, КубГТУ, 2018, 171 с.
8. Лихачева О.Н. Моделирование современного обучения иностранному языку в неязыковом вузе - проблемы и решения на примере технического вуза // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №4. с. 104-112
9. Лихачева О.Н. Моделирование эффективной академической деятельности студента неязыкового технического вуза в контексте иноязычной коммуникативной компетенции // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №4. с. 94-103
10. Лихачева О.Н. Этапы моделирования на примере внеаудиторной деятельности студентов неязыкового вуза // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №2. с. 143-150
11. Лихачева О.Н. Моделирование иноязычного образования в неязыковом техническом вузе - цели, содержание, участники педагогического процесса // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №2. с. 134-142
12. Лихачева О.Н. Аспекты моделирования иноязычного образовательного процесса в современном неязыковом вузе // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2019. №7. с. 176-185
13. Лихачева О.Н. К вопросу о моделировании иноязычного образования в современном неязыковом вузе // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2019. №7. с. 166-175
14. Лихачева О.Н., Шилович О.Б. К вопросу о диагностике компетенций в гуманитарном сегменте технического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2018. №5(72). с. 175-177.
15. Новиков А. М. Методология образования. Москва: Эвес, 2016, 488с.
16. Лихачева О.Н., Беденко Д.Е., Ким В.А. Аспекты личностного подхода при обучении иностранному языку в нелингвистическом вузе. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №4. с. 81-87
17. Лихачева О.Н., Беденко Д.Е., Ким В.А. Мотивационная составляющая и особенности ее формирования у студентов технических направлений при обучении иностранному языку. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №4. с. 88-93
18. Лихачева О.Н., Беденко Д.Е. Обучение иностранному языку в современных условиях в контексте технического вуза. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №5. с. 70-76
19. Шилович О.Б. Мотивационный компонент и его формирование при обучении экономической теории студентов технических направлений. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №5. с. 95-103
20. Шилович О.Б. Экономическая теория – моделирование современного занятия для студентов неэкономических специальностей. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №4. с. 124-131
21. Шилович О.Б. Особенности педагогического взаимодействия в современном вузовском сегменте. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №4. с. 132-139

Статья поступила в редакцию 05.10.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378:316.4.06
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0049



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

К ВОПРОСУ О ГЕНДЕРНЫХ ДЕСТРУКТАХ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 7885-1654
AutorID: 378654

МАРТЫНОВ Олег Вадимович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Специального и инклюзивного образования»

SPIN: 6845-3813
AuthorID: 660992
ResearcherID: K-8324-2018
ORCID: 0000-0003-2081-8005

ИОХВИДОВ Владимир Вячеславович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Педагогика, психология»
Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Ессентуки
(357600, Россия, Ессентуки, ул. Долина роз, 7, e-mail: vl nauka@mail.ru)

Аннотация. Цель: раскрыть сущность и вопросы касательно проблемы гендерных деструктов в современном российском обществе. Методы: диалектический и исторический подход к познанию социальной деструкции как явления, позволяющий проанализировать ее в процессе развития и с учетом современной российской действительности. Для повышения релевантности изучаемой проблематики анализируются также статистические материалы, зарубежные информационные источники, дается обзор нормативной базы. Кроме того, важное значение придается наблюдению и авторскому эмпирическому анализу. Результаты: на основе анализа широкого списка литературы, касательно вопросов положения и прав в межполовой и гендерной сферах, а также с учетом экспертного мнения рассмотрен широкий круг вопросов, касающихся процесса оптимальной структуризации общества, сохранения человеческого капитала, построения системы эффективного взаимодействия основных социальных групп. Выделяется такое специфическое понятие как «обратная дискриминация», проводится классификация видов дискриминации, основанных по половому признаку, дается общий обзор развития данного направления в российской педагогике, социологии, психологии и правовой сфере. Рассмотрены в общем виде трудности, стоящие перед российской педагогической и психологической научной школой в сфере преодоления социальных деструктов. Обоснована неточность научной дефиниции «гендерная роль». Научная новизна: Уточнена трактовка термина «социальный деструкт». Обосновывается и доказывается тезис о том, что, проблема «обратной дискриминации» в российском обществе носит реальный характер. Проводится содержательный обзор обратной дискриминации на основе актуальных статистических источников. Более глубоко проводится анализ отдельных видов деструктов характерных для современного российского общества и предлагаются основные направления для разрешения имеющихся противоречий. Авторы раскрывают различные варианты данного явления. Практическая значимость: основные научные результаты статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов, касающихся понимания социальных деструктов. На основе выводов предполагается создание содержательного перечня наиболее актуальных деструктов, имеющих прямое и практическое отношение к российской действительности и механизмов их преодоления.

Ключевые слова: деструкт, деструкция, система, гендер, модель, моделирование, обратная дискриминация, воспитание, правила, традиции, развитие, причина, задержка, образование, угроза, педагогика, психология, технология, общество, энтропия.

ON THE ISSUE OF GENDER DESTRUCTS IN MODERN RUSSIAN SOCIETY

© The Author(s) 2021

MARTYNOV Oleg Vadimovich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of Special and inclusive education

IOKHVIDOV Vladimir Vyacheslavovich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of Pedagogy, psychology

Stavropol State Pedagogical Institute, branch in Essentuki
(357600, Russia, Yessentuki, str. Dolina Roz 7, e-mail: vl nauka@mail.ru)

Abstract. Purpose: to reveal the essence and questions concerning the problem of gender destructs in modern Russian society. Methods: dialectical and historical approach to the knowledge of social destruction as a phenomenon, which allows analyzing it in the process of development and taking into account modern Russian reality. To increase the relevance of the studied issues, statistical materials, foreign information sources are also analyzed, and an overview of the regulatory framework is given. In addition, the authors attach great importance to observation and empirical analysis. Results: based on the analysis of a wide list of literature on issues of status and rights in the intersex and gender spheres, as well as taking into account expert opinion, a wide range of issues related to the process of optimal structuring of society, preserving human capital and building a system of effective interaction between major social groups is considered. The authors identify such a specific concept as “reverse discrimination”, classify types of discrimination based on gender, and give a General overview of the development of this area in Russian pedagogy, sociology, psychology, and the legal sphere. The article considers in General the difficulties facing the Russian pedagogical and psychological scientific school in overcoming social destructs. The inaccuracy of the scientific definition of “gender role” is proved. Scientific novelty: The interpretation of the term “social destruction” is clarified. The authors substantiate and prove the thesis that the problem of “reverse discrimination” in Russian society is real. A meaningful review of “reverse discrimination” is conducted based on current statistical sources. A more in-depth analysis of certain types of destructs characteristic of modern Russian society is carried out and the main directions for resolving the existing contradictions are proposed. The authors reveal various types of this phenomenon. Practical significance: the main scientific results of the article can be used in scientific and pedagogical activities when considering issues related to the understanding of social destructs. Based on the conclusions, it is planned to create a meaningful list of the most relevant destructors that are directly and practically related to the Russian reality and mechanisms for overcoming them.

Keywords: destruct, destruction, system, gender, model, modeling, reverse discrimination, upbringing, rules, traditions, development, cause, delay, education, threat, pedagogy, psychology, technology, society, entropy.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время, как отмечается многими исследователями (Н. Д. Суховеева, Володин Д.Н. [1], О.В.Бережнова, Е.И.Пилюгина [2], А.В. Яцур [3]), все актуальнее становится проблема изучения социальных девиаций, влияние деструктов на социальную жизнь общества и попытка их преодоления. Мы становимся свидетелями изменений не только системы образования, но общества в целом. Проблема изучения вопросов социальных и психологических деструктов чрезвычайно актуальна и требует пристального внимания специалистов широкого круга и различных областей знаний. Деструкты присущи в той или иной степени всем слоям общества и имеют специфические проявления в различных социальных сегментах: половых, возрастных, профессиональных, образовательных, географических, национальных и т.д. Следует отметить, что вопрос гендерно-феминистических деструктов и связанных с ним проблем приобрел чрезвычайно актуальный характер в современном российском обществе.

Связано это в первую очередь с глубинными изменениями в социально-экономической сфере общества и многогранными аспектами в психологической плоскости. Многие из фиксируемых нами изменений носят весьма неоднозначный характер и можно прямо утверждать, иногда, антисоциальный (антиобщественный) характер. «Анализ, классификация и общее понимание подобной тенденции возможен на основе изучения факторов и процессов, кардинально меняющих традиционный уклад жизни российского общества – деструктов» [4, с. 67]. В данном случае под деструктами мы будем понимать совокупность социально-психологических, педагогических и экономико-правовых процессов и соотношенных с ними факторов, оказывающих существенное влияние на нынешнее состояние социальной, духовной, нравственной сфер общества.

В настоящее время наблюдается ломка традиционного уклада российского общества, снижение социального контроля, рост девиантного поведения, пропаганда чуждых российской ментальности ценностей, что нами, основываясь на широком круге научных литературных источников, будет трактоваться как социальная деструкция общества. «Социальная деструкция (от лат. destruction) в широком смысле это – ломка существующей структуры системы, процесса, явления, приводящее к утрате их социальных функций» [5, с. 73].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы, позволяет нам сформулировать собственное определение такого понятия как социальный деструкт, применительно к сфере межполовых и гендерных отношений. Под социальным деструктом данной сферы мы будем понимать фактор или совокупность факторов, влияющих или способных оказывать прямое и/или косвенное воздействие на возможность неэффективного взаимодействия базовых социальных групп (мужчин и женщин) с учетом комплекса прогнозируемых факторов. Как правило «деструкт» оказывает негативное воздействие на изучаемую систему, разрушая межобъектные связи и серьезно деформируя мотивационную направленность субъекта и его целеполагание.

В настоящее время проблема изучения деструктов в современном российском обществе и их проявлениях в различных сферах активно обсуждается в СМИ, интернет-сфере, различных научных и общественных площадках, однако четкой и единой позиции по столь важной теме научное сообщество еще не сформулировало.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью научных изысканий в этой сфере становится раскрытие сущности и актуализация вопросов касательно проблемы гендерных деструктов в современном российском обществе. В связи с этим приоритетным шагом в преодолении этого отставания и важнейшей целью современной научно-педагогической и социологической

школы, на наш взгляд, выступает вопрос о первичной трактовке базовых терминов и дефиниций, а также вопросы их прикладного исследования. Ведущими причинами деструктов, т.е. факторами, разрушающими современное российское общество, является разбалансировка социальных отношений и нарушение принципов социальной ответственности и справедливости. В данном случае под социальной справедливостью следует «понимать не морально-этическую категорию (не только), но в первую очередь обеспечение эквивалентного баланса, выраженного в трудовых, энергетических и финансовых единицах в соответствии с приложенными усилиями» [6, с. 48].

В связи с этим актуальной задачей исследователей в этой сфере становится вопрос о теории гендерной идентичности в российском обществе. Гендер модное иностранное слово пришло к нам из английского языка и по распространенным источникам означает «спектр характеристик, присущих к маскулинности и фемининности». Однако данное определение не является достаточным и объясняющим сущность данного явления. Абсолютное большинство литературных источников дает весьма неопределенное толкование этого термина. Значительная часть трактовок носит путанный и часто взаимоисключающий характер. Самое распространенное определение гендера – это «социальный пол, определяющий поведение человека в обществе». Что такое «социальный пол» авторы, использующие это определение, не объясняют. «Гендер по-английски – это грамматический род» [6, с. 56]. Однако и в этой трактовке остается непонятным дефиниция «грамматический род». Так же остается непонятным почему в данном случае не используется такой термин как «социальная роль», который уже давно и успешно применяется в социологии, психологии и педагогике. Подобная запутанность по всей видимости ведет к тому, чтобы под прикрытием «научности» обосновать некие новые идеологические направления в целом спектре гуманитарных наук. При этом не следует сбрасывать и объективные проблемы присущие данному вопросу такие, например, как ситуация с Кастер Семеня, Дьюти Чанд и ряд других. Учитывая фантастические возможности современной косметической медицины и не менее фантастические возможности химио- и гормонотерапии эти вопросы перестают быть просто курьезными девиантными случаями.

Для полноты исследования и получения более корректных выводов следует использовать для анализа диалектический и исторический подход к познанию социальной деструкции как явления, позволяющий проанализировать ее в процессе развития и с учетом современной российской действительности. Известно, что отсутствие четких научных формулировок делает невозможным дальнейшие фундаментальные исследования какой бы то ни было научной проблематики.

РЕЗУЛЬТАТЫ

На основе анализа широкого круга литературных источников мы пришли к тому, что большинство людей, использующих данный термин, считают, что гендер – это также следствие общественных взаимоотношений на определенном этапе развития этноса или государства, это следствие общественной иерархии и социально-классового состояния. Гендер зачастую отражает уровень гендерного неравенства – отсутствия равных прав и ответственности, свобод и возможностей мужчин и женщин. Таким образом, можно сделать предположение о том, что «теория гендерных отношений» сводится к тому, чтобы обосновать наличие (или мнимое наличие) разного объема прав и обязанностей и соответственно социальных и экономических привилегий у различных групп населения – в основном речь идет о взаимоотношениях мужчин и женщин в современном обществе (базовых группах общества). «Насколько это этично и оправдано – вопрос не праздный» [7, с. 32]. От содержательного описания и понимания данных тенден-

ций зависит дальнейший вектор развития российского общества в культурно-духовной и нравственной сфере. Однако российская социологическая и психологическая школа в настоящее время настолько ослабла (в силу целого ряда объективных и субъективных причин), что вынуждены использовать иностранные концепции понимания мира и личности. Нечто похожее было отмечено в первой трети прошлого столетия, когда в силу ослабленности молодого государства и соответственно отсутствия устоявшейся гуманитарной научной школы начали доминировать западные концепции понимания личности – фрейдизм, неопрейдизм, бихевиоризм и целый ряд других. Однако, российская общественная мысль того времени смогла выдвинуть альтернативу западной гуманитарной экспансии и мы увидели целую плеяду интересных и блестящих русских ученых и духовных руководителей: Макаренко А.С., Горький (Пешков) М., Ушинский К., Сухомлинский В.А., Занков Л.В., Вернадский В.И., Вышеславцев Б.П., Ильин И.А. и многие другие. Революционные потрясения и связанные с ними дальнейшие события поставили многих из них по разную сторону «научных» и не только баррикад. Однако без сомнения все они являются до сих пор серьезной научной альтернативой бездумному и слепому копированию духовных конструкторов западного образца.

В настоящее время мы наблюдаем похожую ситуацию. Отсутствие отечественной парадигмы воспитания личности вследствие динамично растущих процессов энтропии ведет к необратимым деградиционным процессам в духовной и нравственной сфере. Энтропия, как мера необратимого рассеивания полезной энергии вызывается совокупным множеством социальных и психологических деструктов. В итоге получается разрушение основ общества, потеря традиций, сокращение социального опыта, снижение объема и качества человеческого капитала и многое другое. Часто это сопровождается снижением профессиональных навыков основной части населения. И можно сколько угодно повторять мантры о том, что «семья является главной ячейкой общества, что вся мощь государства должна быть направлена на защиту и поддержку семьи, но если наблюдается изменение социально-психологического вектора развития общества и государство не предпринимает реальных шагов к защите своих устоев, традиций, принципов жизни, то все эти заявления носят не более чем декларативный характер» [8, с. 44].

История вопроса об изменении структуры межполовых социально-психологических отношений (или как сейчас модно говорить гендерных) длится как минимум с начала прошлого века, когда революционные потрясения в России привели к мощнейшей ломке социальных отношений и колоссальному изменению в системе экономических отношений. По сути, этот новый тип экономики мог существовать только при разрушении основ предыдущего общества. Поэтому популярный девиз того времени «весь мир до основания мы разрушим» имеет вполне конкретное содержание: обозначивалась революция не только в экономике и вопросах собственности, но и в вопросах социальной организации общества, изменению традиций, механизмов сохранения и передачи социального опыта, системы образования и воспитания, роли семьи в обществе и в конечном итоге изменению ценностей всего общества. Процесс этот с точки зрения диалектического единства и борьбы противоположностей носил противоречивый и далеко не безупречный и бескровный характер.

Тем не менее, последствия революционного цунами и объективные потребности уже нового молодого государства требовали вовлечения в производственный процесс колоссального количества новых трудовых ресурсов. Учитывая, что страна понесла сильнейший демографический удар во время Первой мировой войны 1914-1918 гг. (от 1,7 до 2 миллионов мужчин), а затем и во время Гражданской войны 1917-1922 гг. (от 1 млн. до 2,5 млн.

только в прямых боестолкновениях, без учета раненых и пропавших без вести, погибших в результате террора и голода. С их учетом около 10 млн. человек) количество мужчин сократилось по разным оценкам на величину от 4 до 5 млн. человек. Учитывая тот возмутительный факт, что значительная часть архивных документов относительно причин, хода действия и потерь за этот период до сих пор носит гриф высокой секретности, нам для анализа приходится использовать именно эти цифры. Согласно оценкам демографов, с учетом нерожденных детей, население страны недополучило от 50 до 100 млн. человек. Гражданская война и Великая Отечественная война нанесли колоссальный ущерб генофонду России. Также не следует забывать, что большое количество социальных групп были подвержены репрессиям (духовенство, казачество, дворяне подвергались раскулачиванию). Опять-таки, более жестоким репрессиями подвергались лица мужского пола – их массово расстреливали как потенциально способных оказать сопротивление новой власти. Женщины подвергались меньшим репрессиям и часто избежали не то что расстрела, но и даже высылки в лагеря, а тех, которых репрессировали, получали меньшие сроки. Вообще, строго говоря, начало 20 века оказало колоссальное воздействие в плане изменения структуры российского общества. Таким образом, в упадок пришла тысячелетняя культурная традиция страны, многие знания, обычаи, устои были безвозвратно утрачены. Мужская составляющая социального пространства стала приближаться к нулю. Вместо нее приобрела актуальность роль строителя, военного, рабочего, космонавта – т.е. роль больше социальная. Более того, в этой социальной роли положение мужчины сводилось преимущественно к трудовой или военной составляющей. Роль мужчины как биологической единицы, как равноправного участника эволюционного развития была искусственно минимизирована. Понятие отцовство в то время (как и в настоящее) практически не изучалось, и в обществе использовалось исключительно как литературный предикат.

Еще больший демографический урон страна понесла в ходе Великой Отечественной войны. Основываясь на современных открытых исторических данных (до сих пор имеется огромное количество засекреченных документов), можно указать цифру около 27 млн. человек, львиная доля из которых были лица именно мужского пола.

Естественно, такое резкое и безвозвратное уменьшение доли российских мужчин в обществе не могло не отразиться на дальнейшем развитии страны и государства. Было принято решение о массовой вовлеченности в трудовой и производственный процесс лиц женского пола. Все это преподносилось под лозунгом борьбы за права женщин и усиления их роли в обществе. Также резко снижались нравственные нормы и извращались ценности общества. Достаточно вспомнить цитаты и лозунги тех лет: «что вступление в отношения с мужчиной для женщины должно быть не сложнее, чем выпить стакан воды». Тяжесть воспитания детей предполагалось перенести на массово создаваемые ясли, детские сады и образовательные учреждения интернатного типа. Общественно-политическая мысль того времени и объективные потребности выживания страны и государства привели к тому, что эта цель была достигнута и женщина была вовлечена в трудовой общественный процесс. Однако социальные деструкты этой сферы и этого времени не замедлили проявиться в будущем. Несмотря на успехи в медицине, (в том числе и перинатальной) количество детей в семьях резко снизилось, количество разводов существенно увеличилось, многократно увеличилось число аборт у женщин, особенно в городах, увеличилось количество детей, выросших в неполных семьях. Следует отметить и то, что содержание семейных отношений и внутренняя структура семьи также изменились. Семья стала более ограниченной, малочис-

ленной, передача жизненного опыта затруднительной, семейные обязанности приобрели аморфный характер, структура распределения прав и ответственности стала менее четкой. В итоге женщины стали более мужественными, мужчины более женственными. Мужчины, находясь под давлением данных деструктов, приобрели склонность к психологическому изоляционизму, социальной ограниченности, депрессиям. Остро стала проблема существования «среднего класса». Как результат, перманентно остается высоким процент лиц, склонных к алкоголизму. Особенно данная тенденция характерна для европейской части России. На окраинах нашей страны и особенно в этнических и кавказских республиках ситуация не так сильно изменилась, и общественная половозрастная и полоролевая структура деформирована в меньшей степени.

«В настоящее время, Россия оказалась втянутой на путь активной интеграции в международные социально-экономические процессы без необходимого уровня экономического обеспечения этих процессов» [9, с. 121]. Несмотря на то, что положение мужчин в этой сфере является гораздо более тяжелым, чем положение женщин, ООН в 1985-м году приняла декларацию (которую подписала Россия), о борьбе со всеми формами дискриминации женщин. Эта декларация предполагала действия и на политическом уровне. Один из этих шагов – это зеленый свет для исследователей дискриминации и неравенства по признаку пола. В результате был разработан механизм раздачи грантов (в том числе финансовых) на изучение и пропаганду направлений актуализации феминизма и гендерного равноправия. Самый общий оперативный обзор интернет-источников показывает, что существует масса фондов, неправительственных организаций, общественных объединений, образовательных коллективов, печатных и электронных изданий, которые активно пропагандируют идеи феминизма и гендерного понимания отношений, при этом осуществляя существенную финансовую поддержку этих направлений. В то же время количество аналогичных организаций (и их финансовые возможности) направленных на изучение вопросов дискриминации мужчин по половому признаку меньше (!) в десятки и сотни раз.

Парадокс заключается в том, что положение мужчин в России характеризуется жесточайшей дискриминацией по половому признаку и это в свою очередь соотносится с нарушениями в области конституционных прав и свобод.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях позволяет говорить о том, что вообще о проблеме гендерных отношений с позиций мужчины, а проще говоря, о дискриминации мужчин в современном российском обществе стараются не говорить вслух. В научных статьях, в средствах массовой информации данная тема представлена крайне мало.

В современной литературе и особенно в средствах массовой информации активно пропагандируется мнение, что дискриминации могут подвергнуться только более слабые и уязвимые члены общества, то есть женщины, однако это глубочайшее заблуждение. Перекос в правах и обязанностях мужчин и женщин привел к ситуации, при которой появляется такое понятие как «обратная дискриминация» – предоставление преимущественных прав или привилегий одному полу за счет ущемления и отъема этих прав у другого. Если же выходить за рамки предмета нашего исследования, то легко можно убедиться, что по факту совершеннолетние белые мужчины традиционной ориентации являются на сегодняшний день самой дискриминируемой группой населения в странах Европы, США и Австралии.

«В России ситуация в системе гендерного равноправия/неравноправия выглядит крайне остро и актуально» [10, с. 66]. В качестве примера можно привести статью 19 Конституции, где гарантируется «равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола» и

«мужчина и женщина имеют равные права и свободы и равные возможности для их реализации» и статью 15 Конституции, где четко указано, что Конституция «имеет высшую юридическую силу, прямое действие и применяется на всей территории РФ. Законы и иные правовые акты, принимаемые в РФ, не должны противоречить Конституции РФ» [11, с. 5]. Однако реальное положение дел показывает, что данные статьи Конституции в России массово нарушаются и их нарушение списывается, замалчивается и приобретает характер негласного табу. Речь идет о длинном перечне естественных сфер жизни, где мужчина поражен в правах: социальная сфера, трудовая, уголовная, пенсионная, медицинская, образовательная, информационная, экономическая, психологическая и ряд других. Анализ социальной, психологической, экономической литературы и правовых источников показывает, что «можно выделить целый ряд системных деструктов, оказывающих крайне негативное влияние на половозрастную структуру российского общества и проблему так называемого гендерного неравенства» [12, с. 89]. Например:

- мужчины составляют более 74% убитых (Росстат);
- мужчины составляют около 83% самоубийц и более 87% покончивших с собой в возрасте 15-34 лет (Всемирная организация здравоохранения);
- мужчины составляют около 93% умерших на рабочем месте (Росстат);
- мужчины составляют около 78% работающих более 50 часов в неделю (Росстат);
- мужчины составляют около 84% бездомных (Врачи без границ);
- мужчины составляют около 84% умерших от внешних причин в трудоспособном возрасте (Росстат);
- мужчины составляют около 77% умерших от заболеваний в трудоспособном возрасте (Росстат);
- мужчины составляют около 94% умерших в ОВД, ИВС и СИЗО (проект «Русская эбола»);
- мужчины составляют около 97% погибших в результате нападений на почве ненависти (информационно-аналитический центр «Сова»);
- мужчины живут почти на 11 лет меньше женщин (Росстат);
- постановка на воинский учет и служба по призыву распространяются исключительно на людей мужского пола (ФЗ «О воинской обязанности и военной службе», напр. ст. 8, 22);
- мужчины выходят на пенсию на 5 лет (в 60; после реформы будут выходить в 65) позже женщин (в 55; после реформы будут выходить в 60), имея требования к более продолжительному стажу (ФЗ «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», ст. 7, 14);
- исключительно мужчины могут быть приговорены к смертной казни (УК РФ, ст. 59; на данный момент действует мораторий);
- исключительно мужчины могут быть приговорены к пожизненному лишению свободы (УК РФ, ст. 57);
- исключительно мужчины могут быть приговорены к отбыванию наказания в колониях строгого и особого режимов (УК РФ, ст. 58, УИК РФ, ст. 74, 78, 130);
- заключенные мужчины имеют больше ограничений, чем женщины (УИК РФ, ст. 73, 90, 99, 115, 121, 132);
- мужчины не имеют права на отсрочку или отмену определенных уголовных наказаний в случае наличия малолетних детей и в иных случаях, когда аналогичные послабления предоставляются женщинам (УК РФ, ст. 49, 50, 53, 54, 82, УИК РФ, напр. ст. 117);
- мужчины не имеют права на признание изнасилованием факта изнасилования (УК РФ, ст. 131);
- мужчины не имеют права на бесплатное прохождение ДНК-теста на отцовство и адекватное ситуации функционирование компетентных органов в решении проблемы установления отцовства (СК РФ, ст. 52);
- женщинам предоставляются преимущества в во-

просах, связанных с алиментами (СК РФ, ст. 89, 90);
– мужчины не имеют права на отказ от отцовства и расторжение брака до родов или на ранних стадиях беременности женщины, при наличии у женщин единоличного права принимать решение об аборте или родах без оглядки на мнение супруга (СК РФ, ст. 17, 56);

– трудовые нормативы для мужчин существенно и неоправданно выше, чем для женщин (СП «Гигиенические требования к организации технологических процессов, производственному оборудованию и рабочему инструменту», ст. 10);

– при определенных условиях женщинам позволено трудиться меньше (ТК РФ, ст. 70, 262, 320);

– только мужчины не имеют ограничений на выполнение тяжелых работ и работ с вредными или опасными условиями труда (ФЗ «Об основах охраны труда в Российской Федерации», ст. 10, Постановление Правительства РФ от 25 февраля 2000 г. № 162 «Об утверждении перечня тяжелых работ и работ с вредными или опасными условиями труда, при выполнении которых запрещается применение труда женщин»);

– спортивные нормативы для мужчин существенно и неоправданно выше, чем для женщин (напр. ГТО).

И это только первичный, поверхностный анализ социально-правовой ситуации в этой сфере, который наглядно демонстрирует откровенно дискриминационное положение российских мужчин.

ВЫВОДЫ

В связи с этим представляется важным и оправданным дальнейшее изучение социальных деструктов, выявление путей их преодоления, разработка социально-психологических и экономико-правовых механизмов построения гармонично развивающегося общества и сохранения культурной идентичности российского общества. Кроме того, важным представляется внесение соответствующих корректив в концепцию «Приоритетные направления формирования и развития среднего класса в системе государственной политики» [12, с. 34], с тем, чтобы усилить социальную и психологическую роль мужчин, обеспечив этот процесс правовыми и экономическими механизмами.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении представляют несомненный интерес и высокую актуальность как с точки зрения социолого-педагогической, так и социально-экономической. Современная мировая цивилизация идет по пути материалистического развития. «Ее первоочередная цель – не развитие и удовлетворение духовных потребностей человечества, а все более полное удовлетворение материальных и плотских потребностей и запросов, ограниченных только финансовыми пределами (особенно в странах «золотого миллиарда»)» [13, с. 1]. Поэтому, отслеживание тенденций в области психологической, социальной и педагогической деструкции необходимо проводить на качественно ином общественном и научном уровне, осознавая огромную важность этих знаний для будущих поколений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Суховеева Н.Д., Володин Д.Н. К вопросу об инновационных процессах в российской науке и системе образования: основные проблемы и пути их решения. Пятигорск, РИА-КМВ, 2010. С. 172.
2. Педагогическое новаторство А.С. Макаренко в контексте современности. Безус С.Н., Бережнова О.В., Говенко Ю.А., Гордиенко Н.В., Горнастаева Е.Ю., Дусенко М.Е., Захарова С.Н., Карева Л.Н., Краснокутская Л.И., Мартынов О.В., Перепёлкина Н.А., Пилюгина Е.И., Пихурова В.В., Разумова Е.М., Саид С.Т.Ш., Сапронова Е.В., Свинкова Т.А., Сгонник Л.В., Таболова Э.С., Таранцова А.В. и др. Коллективная монография, посвящённая 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко / Уфа, 2018. С. 265
3. Ягур А.В., Володин Д.Н. Приоритетные направления формирования и развития среднего класса в системе государственной политики территорий. Общество: политика, экономика, право. 2015 №2.
4. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мецеракова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
5. Суховеева Н.Д., Володин Д.Н. О социально-экономических последствиях «либерально-демографических преобразований» в России. В сборнике: Золотой треугольник: образование, наука и практика. Материалы 2 Всероссийской научно-практической конференции. Администрация Северо-Кавказского федерального округа,

Администрация КМВ, администрация г.Пятигорска. 2012.

6. Володин Д.Н. Креативный и эвристический менеджмент в современных социально-экономических и общественных реалиях. Сб. научных трудов. Москва-Ставрополь, 2009. С. 88.

7. Интернациональное воспитание дошкольников Мартынов О.В., Козлова Я. В сборнике: Защита детства: проблемы, поиски, решения Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной М.В. 2018. С. 368-372.

8. Реформа ЖКХ России в условиях перманентного финансово-экономического кризиса. Володин Д.Н., Суховеева Н.Д., Фаина Г.В. Модернизация национальной экономики как стратегия дальнейшего социально-экономического развития России / вторая Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция: сборник научных статей. Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский институт бизнеса; редколлегия: А. Н. Ващенко. Волгоград, 2011. Издательство: ПринТерра-Дизайн.

9. Основы менеджмента: краткий курс лекций: лекционный материал, цели и задачи курса, литература, вопросы для самоподготовки / Федеральное агентство по образованию, Федеральное гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Российский гос. ун-т туризма и сервиса» (ФГОУВПО «РГУТуС»), фил. ФГОУВПО «Российский гос. ун-т туризма и сервиса» в г. Пятигорске; [авт.-сост. Володин Д. Н.]. Пятигорск, 2007. (Изд. 2-е).

10. Актуальные вопросы воспитания в работах А.С. Макаренко. Бережнова О.В., Мартынов О.В. В книге: Педагогическое новаторство А.С. Макаренко в контексте современности. Безус С.Н., Бережнова О.В., Говенко Ю.А., Гордиенко Н.В., Горнастаева Е.Ю., Дусенко М.Е., Захарова С.Н., Карева Л.Н., Краснокутская Л.И., Мартынов О.В., Перепёлкина Н.А., Пилюгина Е.И., и др. Коллективная монография, посвящённая 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко. Уфа, 2018. С. 227.

11. Конституция России (редакция 2020 года).

12. Супрунова Л.Л., Мартынов О.В. Гуманистический потенциал индийской философской мысли для модернизации образования. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2013. №1. С. 74.

13. Володин Д.Н., Гунченко А., Яровинкина Е. и др. Феминизм: актуальные проблемы нравственности 2007. <http://allrefs.net/c14/2rfib/?full>

Статья поступила в редакцию 24.11.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378:811.111:378.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0050



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

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ АКТУАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 729687

SPIN: 7673-1611

ORCID: 0000-0002-6461-930X

МИРОНЕНКОВА Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Математика и математическое моделирование»

AuthorID: 445931

SPIN: 7112-8390

СУСИМЕНКО Елена Владимировна, доктор философских наук, заведующая кафедрой
«Иностранные языки»

*Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова
(346428, Россия, Новочеркасск, ул. Просвещения 132, e-mail: lesusima@yandex.ru)*

Аннотация. Использование элементов персонализированного обучения при обучении иностранного языка способствует формированию субъектной позиции обучающегося и создает условия для развития личности. Персонализация предполагает способ проектирования и реализации образовательного процесса, в котором учащийся выступает субъектом учебной деятельности, а как любой субъект он наделен неповторимым и уникальным опытом, в котором присутствуют помимо процессуально-действенного компонента, но и мотивационно-ценностный и эмоционально-чувственный компоненты. Вследствие чего авторы выделили условия развития субъектности и становления субъектной позиции учащегося в рамках учебного процесса (смысловые предпочтения, ситуации выбора, коммуникативная деятельность, профессиональная деятельность, опора на опыт). В рамках персонализированного подхода авторами выделены компоненты педагогического процесса, направленные на актуализацию субъектной позиции (дидактические принципы, ориентированные на ценностно-смысловую сферу учащегося; использование интегрированного содержания; технологии и методы, способные предоставить учащемуся в некоторой степени свободу выбора, чувств и мыслей; организация языковой парасреды). В рамках такого персонализированного подхода в обучении учащийся сможет выразить смысловые предпочтения и проявлять выборочную деятельность. Именно смысл может стать той интенцией к обозначиванию себя как субъекта учебного процесса.

Ключевые слова: персонализация, иностранный язык, субъект, субъектность, субъектная позиция, субъектный опыт, дидактические принципы (правила), языковая парасреда.

PERSONALIZATION AS A CONDITION OF ACTUALIZATION OF SUBJECT POSITION WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

© The Author(s) 2021

MIRONENKOVA Natalia Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of of the department "Mathematics and mathematical modeling"

SUSIMENKO Elena Vladimirovna, doctor of Philosophy, head of the department of Foreign Languages
Platov South-Russian State Polytechnic University (NPI),

(346428, Russia, Novocherkassk, Str. Education 132, e-mail: evhuta@gmail.com)

Abstract. The use of elements of personalized learning when teaching a foreign language contributes to the formation of the student's subjective position and creates conditions for personal development. Personalization involves a way of designing and implementing the educational process, in which the student acts as a subject of educational activity, and like any subject, he is endowed with a unique and unique experience, in which there are not only a process-effective component, but also motivational-value and emotional-sensory components. As a result, the authors identified the conditions for the development of subjectivity and the formation of the student's subjective position in the educational process (semantic preferences, choice situations, communication activities, professional activities, reliance on experience). Within the framework of the personalized approach, the authors identify components of the pedagogical process aimed at updating the subject position (didactic principles focused on the value-semantic sphere of the student; the use of integrated content; technologies and methods that can provide the student with some degree of freedom of choice, feelings and thoughts; organization of the language environment). As part of this personalized approach to learning, the student will be able to express semantic preferences and show selective activity. It is the meaning that can become the intention to identify oneself as a subject of the educational process.

Keywords: personalization, foreign language, subject, subjectivity, subjective position, subjective experience, didactic principles (rules), linguistic para-environment.

ВВЕДЕНИЕ.

Одной из главных задач высших учебных заведений является создание условий для формирования субъектной позиции учащегося помимо приобретения базовых знаний, умений и навыков. Иными словами, в процессе обучения необходимо создать условия для развития субъектных свойств личности: способности к целеполаганию и рефлексии, ответственности, активности и свободе выбора, анализируванию и корректированию своей деятельности. Именно это определяет любого успешного человека, конкурентноспособного выпускника, особенно в профессиональной среде. Но обучающийся никогда не станет субъектом, если у него не будет возможности осуществления образовательного процесса с учётом индивидуальных особенностей и смысловых предпочтений. Разрешить данную проблему представляется возможным, если обратиться к персонализации при обучении различных дисциплин вуза.

Персонализация личности служит продолжением ее бытия, выражает индивидуальную представленность, свое инобытие в других людях, иными словами, это превращение субъекта в личность, нашедшую собственную индивидуальность, свой личностный смысл. Учебная деятельность, движущей основой которой является личностный смысл, приобретает форму внутренней мотивации, что впоследствии отражается на качестве обучения. Поэтому использование педагогического подхода рассматривается в числе «характерных акцентов успешных образовательных реформ» нынешнего времени. По мнению Р. ДеЛоренцо, персонализированное образование является вектором для развития системы образования в мире [1]. Персонализация иногда также рассматривается как «ядро» цифровой трансформации образования в России [2]. Обсуждению персонализации в развитии школьного образования в России была посвящена конференция в рамках Восточного экономи-

ческого форума (2019) [3]. Персонализация – «процесс обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную социальную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценки собственной личности и деятельности» [4].

«Иностранный язык как учебная дисциплина, будучи полностью практической деятельностью, которой нельзя научить, которой можно только научиться в силу ее беспредметности, беспредельности и безразмерности» [5]. По мнению Алексина А. Ю., Помельниковой Е. А., Суховой Л. В. «дисциплина обладает самыми широкими возможностями в плане профессионального становления специалиста и, прежде всего, возможностями становления его как субъекта профессионального саморазвития» [6].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Понятие «субъектность» человека рассматривается в философии и психологии как его способность быть активным, самостоятельным и ответственным деятелем, умеющим ставить цели и задачи, анализировать результаты и корректировать ход своих действий. Субъектная позиция человека подразумевает, что он не зависит от внешних условий, а выступает в роли автора, управляющего своей деятельностью и преобразовывающего действительность, который обладает осознанной внутренней мотивацией.

Проведя теоретико-методологический анализ исследований, было выявлено, что проблема персонализации обучения при изучении иностранного языка как необходимого условия актуализации субъектной позиции учащегося практически не рассматривалась. Однако ряд исследований создали условия для рассмотрения проблемы, а именно: Сороковых Г.В. рассмотрел проблему персонализации обучения иностранному языку в условиях инклюзии [7], делается акцент на необходимость осуществления индивидуализации процесса обучения иноязычного образования [8]; Алексин А. Ю., Помельникова Е. А., Сухова Л. В. уделили внимание развитию субъектности в процессе обучения иностранному языку в условиях языковой парасреды [6]; есть работы, посвященные коммуникативно-ориентированному подходу к обучению иностранным языкам в неязыковых вузах [9, 10]. Таким образом, целью исследования является определение особенности персонализации в процессе обучения иностранным языкам для обозначения субъектной позиции учащегося.

Для достижения данной цели основными методами и источниками исследования являются: поиск информации по данной теме в научной и учебно-методической литературе, обработка и обобщение опыта работы по преподаванию иностранного языка, анализ и систематизация полученных результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Субъектная позиция учащегося выступает «сложной, интегративной характеристикой личности субъекта, отражающей его активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к самому себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом» [11, с. 16]. По мнению Литвиновой О.Ю. «субъектная позиция выступает интегральной характеристикой личности в отношениях с социальным миром и является главным звеном активности, позволяя личности не только добиваться успеха, но и создавать собственную стратегию жизни, являясь важной предпосылкой личностно-профессионального развития человека и показателем сформированности его психологической готовности» [12, с. 180]. Гильманов С.А. связывал субъектную позицию с поведенческим проявлением совокупности ценностей, установок, личностных качеств в действиях и взаимодействиях студента. «В этом смысле субъектная позиция – феномен, в котором задающая общий смысл действий и взаимодействий учебная деятельность и свя-

занный с нею характер действий студента в учебных ситуациях актуализируют интенции и ресурсы личности» [13, с.223].

Для развития субъектности и становления субъектной позиции учащегося необходимо создание специальных условий, в которых индивид смог бы:

- выразить смысловые предпочтения, так как смысл может стать той самой интенцией к обозначиванию себя как субъекта учебного процесса;
- развивать позицию субъекта не только учебной деятельности, но и профессиональной деятельности (Гильманов С.А.);
- саморазвиваться и самосовершенствоваться [6];
- проявлять выборочную деятельность, ведь «человек становится личностью в качестве субъекта свободного выбора, т.е. свобода является квинтэссенцией человеческой жизни» [14, с.24];
- опираться на субъектный опыт;
- выстраивать индивидуальную образовательную траекторию.

«Языковая среда» дисциплины «Иностранный язык» выступает благодатной почвой для развития субъектности в силу того, что учащийся как субъект наделен сознанием, а субъектность – проявление сознательной активности по рефлексии окружающего мира, себя в нем, в том числе своих переживаний и устремлений, и саморегуляция на основе проведенной рефлексии [11]. Сформированность языкового сознания, а также уровня развития языковых способностей выступает одной из важнейших целей при обучении иностранному языку, и в свою очередь, служит важнейшими характеристиками субъектной деятельности.

Итак, необходимым условием самореализации человека с различными потребностями в обучении, личностными пристрастиями в его жизнедеятельности и жизнестроительстве становится персонализация, рассматриваемая в контексте психолого-педагогических исследований в основном в следующих ракурсах: как технологию в обучении, направленную на индивидуализацию обучения и создающую условия удовлетворения потребностей учащихся и их саморазвития [15]; как дидактическую модель, ориентированную на персонализацию, сетевое взаимодействие и сотрудничество [16]; как концепцию конструирования своих учебных целей, управления обучением с возможностью организации своей образовательной траектории [17]. Сегодня персонализацию связывают с использованием цифровых технологий в силу большого ресурса информационно-коммуникативных средств и технологий, способных предоставить широкие возможности учащемуся с учетом его индивидуальных особенностей.

Часто персонализацию принимают за индивидуализацию и дифференциацию, но в нашем понимании, она означает не только регулировку темпа и подхода, а также ориентацию на интересы, смыслы и опыт учащихся. Ведь персонализация шире в теории и практике, чем индивидуализация и дифференциация, т. к. она дает право выбора в обучении. Персонализация призвана использовать индивидуальные способности учащегося, его чувства, смыслы и компетенции для развития его способностей и талантов. Учащийся выступает как главный персонаж занятия, обучения.

Персонализация предполагает способ проектирования и реализации образовательного процесса, в котором учащийся выступает субъектом учебной деятельности, а как любой субъект он наделен неповторимым и уникальным своим субъектным опытом, в котором присутствуют помимо процессуально-действенного компонента, но и мотивационно-ценностный и эмоционально-чувственный компоненты. Поэтому не стоит пренебрегать эмоциями и чувствами субъекта. В процессе персонализации проживание и проигрывание себя в другом контексте только подтолкнет учащегося к смысловой деятельности. Ученик приобретает

иной личностный опыт, и самое главное, выражает себя, обнаружив впоследствии новый смысл. Следовательно, учебная деятельность, движущей основой которой является личностный смысл, приобретает форму внутренней мотивации, что впоследствии отражается на качестве обучения.

Дедик О.П. [18] рекомендует придерживаться при персонализации в обучении иностранному языку следующих принципов: регулирование скорости обучения с возможностью для этого менять план занятия; учебные цели, подходы, содержание адаптированы и оптимизированы для каждого учащегося; личностно-ориентированный характер обучения; предоставление выбора для создания комфортной учебной среды; использование компьютерных технологий. Для обозначения субъектной позиции мы пересмотрели предложенные принципы Дедик О.П. и предлагаем те, в которых учитывались личностные смыслы учащегося и создавалась языковая полисмысловая среда для обеспечения эффективной коммуникации между субъектами учебного процесса, ведь диалог служит необходимым средством выражения себя как личности. Коммуникативная направленность является одним из необходимым требованием к занятиям по иностранным языкам. Она предусматривает возможность свободного выражения своих мыслей и чувств, признается право студента на отдельные нарушения языковых правил и случайные ошибки.

В соответствии с этим целесообразно выделить следующие дидактические принципы (правила): личностно-смысловая направленность; интеграция содержания; создание языковой парасреды; проблемность; открытость; гуманизация; альтернативность; гибкость и вариативность; субъектность всех участников процесса; создание положительного эмоционального фона; создание психологического комфорта в обучающей среде; индивидуализации и дифференциации; исследовательская и творческая ориентация. Предложенные принципы позволяют системно и целостно актуализировать личный опыт учащихся, удовлетворить потребностям и смысловым предпочтениям.

Раскроем понятие «языковая парасреда». «Языковая парасреда – это социокультурное пространство изучаемого языка. В ее основе лежат следующие компоненты:

- пространственно-предметный (единицы материальной культуры, артефакты),
- информационный (содержательный инструментальный для овладения иноязычной коммуникативной компетенцией – учебные материалы, словари, обучающие программы, образцы аутентичной информации – теле- и радиопередачи, художественные фильмы, клипы, интернет-сайты различных иноязычных сообществ),
- социокультурный (понятия, верования, ценности, этические представления, элементы социальной культуры: модели поведения, поведенческие стереотипы),
- технологический (специально разработанные для обучения в условиях языковой парасреды субъектно-ориентированные тренинговые техники – кинотренинг, насыщенный языковым содержанием тренинг когнитивных процессов, коммуникативный тренинг, тренинг саморегуляции, языковой социально-психологический тренинг и другие методические приемы, основанные на принципах психотехник)» [6].

Технологический компонент может быть реализован следующими разработанными в контексте смыслоцентрированного подхода следующими технологиями и методами обучения [19]: ассоциативно-образные технологии (ассоциирование, личностно-смысловое обобщение, работа с образами, с личностно-смысловым контекстом, метод образной картины, метод свободных ассоциаций, перевод теоретического материала в образный, структурно-логические схемы, символическое видение, метод столкновения образов, цветообразы, смысловое погружение); технологии самовыражения (ситуации выбора, персонализация, проживание ситуаций, самореф-

лексия, метод вживания, эмпатия, воображение, метод проектов, метод свободного выбора, игра, разотождествление); творческие технологии (творческие задания, сочинения, арт-технологии, технологии арт-дидактики, инсталляция, инверсия, совместная презентация, методы арт-терапии), фото-проекты).

Языковая парасреда представляется тем содержательным пластом, в котором сочетаются смысловые поля различных компонентов учебного содержания, причем от содержательного до технологического уровня. В такой среде всегда найдется смысл, которому захочется придать облик, «персонаж». Примерами персонализации при обучении иностранному языку при использовании языковой парасреды могут стать уроки-сказки, проигрывание различных героев (персонажей) из реальной жизни или истории, фестивали, создание клипов. Самое главное, чтобы применялись групповые формы и проводились беседы с целью отразить значимые «личностные вклады» в случае выбора той или иной траектории персональной судьбы обучающимся.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, персонализация представляется необходимым условием актуализации субъектной позиции учащегося в рамках изучения иностранных языков при условии комплексного применения предложенных авторами компонентов педагогического процесса: дидактические принципы, ориентированные на ценностно-смысловую сферу учащегося; использование интегрированного содержания; технологии и методы, способные предоставить учащемуся в некоторой степени свободу выбора, чувств и мыслей; организации языковой парасреды. В рамках такого персонализированного подхода в обучении учащийся сможет выстроить индивидуальную стратегию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. DeLorenzo R. *Game Changer: Dramatic Journey to Digital Personal Competency System* // *Образовательная политехника*. 2019. № 3 (79). С. 158–163.
2. Под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. *Трудности и перспективы цифровой трансформации образования*. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – С. 30–35.
3. *Школа будущего: Куда движется мир? Новые образовательные платформы*. <https://forumvostok.ru/news/shkola-buduschego-kuda-dvizhetsja-mir-novye-obrazovatelnye-platformy/> (дата обращения 30 января 2020).
4. Власов М. Персонализация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psichel.ru/personalizaciya> (дата обращения: 13.01.2020).
5. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
6. Алексин А. Ю., Помельникова Е. А., Сухова Л. В. Развитие субъектности в процессе обучения иностранному языку в условиях языковой парасреды // *Известия ВГПУ*. 2014. №4 (89). С.19-23.
7. Сороковых Г.В. Проблема персонализации обучения иностранному языку в условиях инклюзии // *Современные лингвистические и методико-дидактические исследования*. 2017. №2 (34). С. 93-101.
8. Сороковых Г.В., Прибылова Н.Г. Социальный компонент иноязычного образования школьников, имеющих проблемы в обучении и воспитании // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. №64-2. С. 172-175.
9. Преснер Р. Коммуникативно-ориентированный подход к обучению иностранным языкам в неязыковых вузах // *Научные записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2017. №4. С.12-19.
10. Нуриева Н.С. К вопросу о коммуникативно-когнитивном подходе в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*. 2019. №3. С.32-40.
11. Аксёнова Г. И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. д-ра педа. наук: 13.00.01; 19.00.07 / Г. И. Аксёнова; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1998. – 43 с.
12. Литвинова О. Ю. Субъектная позиция как условие формирования психологической готовности военнослужащего к деятельности в экстремальных условиях // *Теория и практика общественного развития*. 2012. №12. С.177-180.
13. Гильманов С. А. Характеристики субъектной позиции студента в учебном взаимодействии / С. А. Гильманов // *Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования*. 2017. Том 3. № 1. С. 220-233. DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-1-220-233.
14. Ермолаева М.В. *Субъектный подход в психологии развития взрослого человека (вопросы и ответы)* : учеб. пособие. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2006.

15. Леденева, А.В. Персональная образовательная среда в магистратуре / А.В. Леденева // *Инновационные исследования: проблемы внедрения результатов и направления развития*. – Издательство: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС» (Уфа). – 2016. – С. 82–84.

16. Harmelen, M. *The Manchester Personal Learning Environment* [Electronic resource] / M. Harmelen. – URL: <http://www.jisc.ac.uk/events/2009/03/ngtip/mple.aspx>.

17. Martin, M. *Supporting Personal Learning Environments: A Definition of a PLE* [Electronic resource] / M. Martin. – URL: <http://michelemartin.typepad.com/thebambooprojectblog/2007/08/supporting-pe-1.html>.

18. Дедик О.П. Персонализация в обучении английскому языку // *Материалы докладов и сообщений XXV международной научно-методической конференции «Актуальные проблемы преподавания филологических дисциплин» (Санкт-Петербург, 07 февраля 2020 г.)*. Санкт-Петербург: СПбГУПТД, 2020. С. 481-486.

19. Абакумова И.В., Мироненкова Н.Н., Пеньков Д. В. Смыслотехники, обращенные к субъектному опыту обучающегося как основе его ценностно-смыслового выбора на примере математики. *Российский психологический журнал*, 2019, №16 (2). С. 63-80. DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2019.2.4>.

Статья поступила в редакцию 03.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147:796.814

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0051



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

ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ МЕР БЕЗОПАСНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ С СОТРУДНИКАМИ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 7955-6463

AuthorID: 689770

ПЕТРОВ Константин Николаевич, кандидат технических наук, доцент, профессор кафедры «Тактико-специальной, огневой и физической подготовки»

Дальневосточный юридический институт МВД России, Владивостокский филиал (690087, Россия, Владивосток, ул. Котельникова д. 21, e-mail: kostik_petrov_68@bk.ru)

Аннотация. В статье поднимается проблема обеспечения необходимого уровня физической подготовленности сотрудников органов внутренних дел при одновременной минимизации ущерба их здоровью на учебных занятиях по физической подготовке в образовательных организациях системы МВД и в рамках служебной подготовки в территориальных органах. Исследуется комплекс факторов, детерминирующих получение спортивных травм; предлагаются конкретные практические рекомендации по совершенствованию образовательной среды и созданию педагогических условий, обеспечивающих сохранение здоровья личного состава. Делается вывод, что предотвращение травматизма в процессе физической подготовки сотрудников органов внутренних дел представляет собой комплексную организационно-методическую проблему. В ее решение должны быть вовлечены, как сами учащиеся, так и лица, проводящие такого рода занятия, а также руководство образовательных организаций системы МВД и территориальных органов, осуществляющих соответствующую подготовку. В целях совершенствования методических компетенций педагогических работников, автором предлагается разработка и утверждение на министерском уровне методических указаний по реализации мер безопасности на занятиях по физической подготовке. Подвергается критике практика снижения уровня физической нагрузки или избегания отработки на практических занятиях технически сложных приемов с целью устранения травматизма. Решая проблему таким образом, органы внутренних дел рискуют получить сотрудников, не готовых в полной мере к выполнению своих обязанностей, связанных с применением физической силы и специальных средств.

Ключевые слова: спортивный травматизм; боевые приемы борьбы; физическая подготовленность; общефизическая подготовка; сотрудники органов внутренних дел; учебный процесс; силовое задержание; тактико-техническая подготовка.

PROBLEMS OF ENSURING SECURITY MEASURES IN PHYSICAL TRAINING CLASSES WITH EMPLOYEES OF INTERNAL AFFAIRS BODIES

© The Author(s) 2021

PETROV Konstantin Nikolayevich, candidate of technical Sciences, associate Professor, Professor of the “Department of Tactical-special, fire and physical training”

Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Vladivostok branch (690087, Russia, Vladivostok, Kotelnikova st., 21, e-mail: kostik_petrov_68@bk.ru)

Abstract. The article raises the problem of ensuring the necessary level of physical fitness of employees of internal Affairs bodies while minimizing the damage to their health in physical training classes in educational organizations of the Ministry of internal Affairs and in the framework of service training in territorial bodies. The complex of factors that determine sports injuries is investigated; specific practical recommendations are offered for improving the educational environment and creating pedagogical conditions that ensure the preservation of personnel health. It is concluded that the prevention of injuries in the process of physical training of employees of internal Affairs bodies is a complex organizational and methodological problem. It should involve both the students themselves and those who conduct such classes, as well as the management of educational organizations of the Ministry of internal Affairs and territorial bodies that provide appropriate training. In order to improve the methodological competence of teachers, the author proposes to develop and approve at the Ministerial level guidelines for the implementation of security measures in physical training classes. The practice of reducing the level of physical activity or avoiding working out technically complex techniques in practical classes in order to eliminate injuries is criticized. By solving the problem in this way, the internal Affairs bodies risk getting employees who are not fully prepared to perform their duties related to the use of physical force and special means.

Keywords: sports injuries; fighting techniques of wrestling; physical fitness; general physical training; employees of internal Affairs bodies; educational process; force detention; tactical and technical training.

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

Современные условия противодействия преступности закладывают высокую планку требований в отношении физической подготовленности сотрудников правоохранительных органов, что находит свое закрепление и в ведомственных нормативных документах, требующих от личного состава наличия целого комплекса специальных знаний, умений и навыков. Важной составной частью физической подготовки сотрудника полиции является овладение компетенциями силового задержания, что предполагает обучение боевым приемам борьбы и тактике их применения в различных условиях служебно-оперативной деятельности, в том числе, в ситуациях, связанных с повышенной психологической и физической нагрузкой.

Проведение такого рода учебных занятий, по сути приближенных к активной спортивной тренировке, связано с риском травмирования обучающихся. При этом кризисная ситуация с кадровым обеспечением в органах

внутренних дел (ОВД) приводит в настоящее время к тому, что основная часть принимаемых на службу граждан, как правило, не имеет опыта занятий экстремальными или бойцовскими видами спорта. Часто это уже не совсем молодые люди, имеющие определенные хронические заболевания и застарелые травмы. В этой связи, отработка на практических занятиях по физической подготовке действий, связанных с резкими передвижениями, силовым воздействием на ассистента, а также требующих сложной координации движений, объективно провоцирует высокое число спортивных травм.

Травматизм приводит к тому, что учащийся выбывает на некоторый (иногда весьма продолжительный) срок из учебного процесса и не осваивает в полной мере весь комплекс боевых приемов борьбы. Наиболее негативным результатом получения травмы может и вовсе стать профессиональная непригодность сотрудника полиции по состоянию здоровья.

Таким образом, актуализируется проблема обеспечения достаточного уровня физической подготовленности

сотрудников ОВД при минимизации ущерба их здоровью (в особенности получения тяжелых травм) на учебных занятиях.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор.

Различные педагогические аспекты организации занятий по физической подготовке с сотрудниками органов внутренних дел неоднократно становились в последние годы предметом научных исследований [1; 2; 3]. В работах Р.С. Каленик подымается важная проблема формирования здоровьесберегающей среды и внедрения здоровьесберегающих технологий в деятельность образовательных организаций МВД России [4; 5]. С.Н. Баркалов обращается к анализу причинных факторов спортивного травматизма сотрудников ОВД на занятиях по физической подготовке [6]. Отдельные организационно-педагогические аспекты обеспечения мер безопасности на такого рода занятиях также изложены в публикациях Т.А. Дзетль [7], А.М. Канукова [8], М.Л. Леушиной [9], В.И. Скопинцова [10], Р.А. Хамукова [11] и др.

Вместе с тем, проблема формирования навыков безопасного поведения учащихся на занятиях по физической подготовке и должных компетенций по обеспечению безопасной образовательной среды у педагогов, носит, по нашему мнению, комплексный характер, требующий глубокого научно-теоретического анализа, что и обуславливает актуальный характер данной публикации.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель данного исследования состоит в определении комплекса причин, способствующих травмированию сотрудников органов внутренних дел на занятиях по физической подготовке. Предлагаются конкретные практические рекомендации по совершенствованию образовательной среды и созданию педагогических условий, обеспечивающих сохранение здоровья учащихся.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Причины получения травм на занятиях по физической подготовке могут быть в общем виде разделены на организационные и методические.

К числу первых относятся: недостаточная профессиональная квалификация педагогических работников, ошибки в планировании учебного процесса, отсутствие должного врачебного контроля, неисправность спортивного оборудования, переполненность спортивных залов, качественное несоответствие учебно-материальной базы требованиям безопасной образовательной среды и др.

Лица, проводящие занятия по физической подготовке (преподавательский состав учебных заведений МВД, инструктора по служебно-боевой подготовке и др.) должны иметь хорошие организаторские способности, владеть методиками отработки двигательных навыков, понимать биомеханику изучаемого боевого приема и уметь доходчиво довести эти знания до обучаемых. Немаловажным фактором является и практический опыт преподавания, позволяющий педагогу заранее прогнозировать возможные травмоопасные ситуации в ходе занятия. Категорически недопустимо планировать занятия по физической подготовке непосредственно после приема учащимися пищи, нежелательно проведение тренировок и в вечернее время, когда учащиеся уже утомлены, а их внимание ослаблено. Важно, чтобы количество обучающихся в группе не превышало 15 человек на одного преподавателя. Не следует планировать занятия нескольких учебных групп на одном спортивном объекте. Часто получение травм связано с теснотой в борцовских залах, отсутствием (неправильным использованием) средств защиты, скользким (неровным) покрытием пола, наличием посторонних предметов, нарушением температурного режима на спортивных объектах, их плохой освещенностью и вентилиацией.

Грамотно организованный врачебный контроль должен своевременно препятствовать допуску к занятиям по физической подготовке больных сотрудников либо ограничивать нагрузку для обучающегося, что предполагает наличие в штате образовательных организаций МВД России спортивных медиков.

Среди причин травматизма, относящихся к методике проведения занятий следует отметить, прежде всего, отсутствие (недостаточность) разминки. Данный элемент занятия носит обязательный характер и должен состоять из общеразвивающих, разогревающих упражнений и растяжки (самостоятельной, в парах). Если занятие предполагает отработку боевых приемов борьбы, обязательно включение в разминку страховочных упражнений. Разминка не должна быть излишне интенсивной и/или приводить к преждевременному утомлению обучаемых. Зная биомеханику отрабатываемых приемов, преподаватель должен, проводя разминку, сосредоточить основное внимание на тех группах мышц и связок, которые будут наиболее подвержены травматическому воздействию.

Отработка боевых приемов должна строиться по принципу перехода от простого к сложному. Часто целесообразно отрабатывать сложносоставной боевой прием разделив его на несколько элементов. Задачи отработки новых или наиболее технически сложных действий рекомендуется решать в первой части занятия, когда учащиеся еще не сильно утомлены и достаточно внимательны.

Значительное число травм обусловлено недостаточным учетом со стороны педагога индивидуальных особенностей обучаемого: состояния его здоровья, физической и психологической готовности к отработке технических действий или выполнению физической нагрузки.

Переходя к изложению путей предотвращения спортивного травматизма на занятиях по физической подготовке, отметим ключевую роль грамотного и правильно организованного инструктажа обучаемых. Разъяснение мер безопасности должно сопровождать каждое практическое занятие в его самом начале, перед проведением разминки. Нелишним будет отдельно повторить некоторые правила непосредственно перед отработкой боевых приемов повышенной технической сложности (например, бросков). Хороший результат дает не простое изложение таковых правил преподавателем, а опрос обучаемых, проверка знания ими мер безопасности с выставлением оценок.

Ряд требований, касающихся предотвращения травматизма изложен в ведомственном Наставлении по организации физической подготовки. Одно из них касается закрепленного за преподавателем права определения вида спортивной одежды. Очевидно, что спортивная одежда и обувь должны соответствовать погодноклиматическим условиям и тематике практического занятия. В любом случае, обувь должна обеспечивать прочное сцепление с полом и надежно закрепляться на ноге. Спортивный костюм не должен иметь металлических деталей, быть достаточно прочным и желательным из изготовленным из слегка тянущихся, мягких, не скользящих в руке (что важно для страховки падающего ассистента) тканей. Обучаемым следует на время практического занятия снимать с тела все металлические предметы (кольца, серьги, цепочки, заколки для волос и т.д.).

Перед проведением занятия преподавателю следует осмотреть спортивный объект и убедиться в его безопасности. В начале каждого практического занятия, его руководителем должен проверить внешний вид учащихся (недопустимо наличие длинных ногтей), потребовать снять металлические предметы и спросить о наличии в группе больных и травмированных.

В ходе занятия педагогу необходимо контролировать соблюдение учащимися безопасной дистанции, выполнение правил страховки и самостраховки, поддерживать общую дисциплину. Тренируемые не должны создавать

лишний шум, препятствующий контролю и управлению занятием. Следует пресекать также действия курсантов и сотрудников, не связанные с обработкой изучаемого материала.

Правильная техника обучения боевым приемам подразумевает последовательность, постепенное усложнение и ускорение отрабатываемых действий. Перед показом нового боевого приема преподавателю следует вначале рассказать о нем, затем объяснить какое воздействие (в том числе травмирующее) он оказывает, подобрать в качестве ассистента наиболее физически подготовленного ученика. Неожиданная и резкая демонстрация нового приема может привести к травмированию преподавателем ассистента.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Подводя итоги исследования, мы можем резюмировать, что предотвращение травматизма на занятиях по физической подготовке представляет собой комплексную организационно-методическую проблему. В ее решение должны быть вовлечены: сами учащиеся; лица, проводящие такого рода занятия; руководство органов МВД, организующих соответствующую подготовку. Минимизация спортивного травматизма невозможна без наличия качественной спортивной базы, квалифицированного медицинского персонала, компетентного профессорско-преподавательского состава, т.е. требует существенного и регулярного финансирования. Важное значение имеет повышение уровня методической грамотности преподавателей физической подготовки и разъяснительная работа среди учащихся. В этой связи, нами предлагается разработка и утверждение на министерском уровне соответствующих методических указаний для преподавателей физподготовки и инструкторов служебно-боевой подготовки.

Порочной, по нашему мнению, является практика снижения уровня физической нагрузки или избегания отработки технически сложных приемов с целью избегания травматизма. Решая проблему таким образом можно породить другую – сотрудников не готовых к выполнению своих профессиональных обязанностей, которые будут получать увечья или гибнуть в реальных ситуациях служебно-оперативной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Колесниченко Д.А., Гордеев Д.В., Додонкин Б.О. Особенности повышения физической выносливости в системе специальной прикладной физической подготовки сотрудников ОВД // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2019. Т. 24. № 178. С. 68 – 76.
2. Красилов О.В., Мананников С.В., Балакин Ю.П. Физическая подготовка как составляющая комплекса основ профессиональной подготовки сотрудника ОВД // *Вестник Барнаульского юридического института МВД России*. 2019. № 2 (37). С. 179 – 181.
3. Кутергин Н.Б., Горбатенко А.В., Апальков А.В. Роль и значение учебной дисциплины «Физическая подготовка» в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел // *Мир науки, культуры, образования*. 2016. № 1 (56). С. 31 – 33.
4. Каленик Р.С. Формирование компетенций здоровьесбережения у педагогических работников образовательных организаций МВД России // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 224 – 228.
5. Каленик Р.С. Здоровьесберегающие технологии и здоровьесбережение педагогических работников образовательных организаций МВД России // *Социально-гуманитарное обозрение*. 2018. Т. 1. № 1. С. 45 – 47.
6. Баркалов С.Н. Причинные факторы спортивного травматизма и пути его предупреждения на занятиях по физической подготовке сотрудников ОВД // *Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии. Сборник мат-лов всеросс. научно-методич. конф. Иркутск: Восточно-Сибирский институт МВД РФ*, 2017. С. 8 – 13.
7. Дзетль Т.А. Детерминанты травматизма на занятиях по физической подготовке в вузах МВД России: генезис проблемы, подходы к профилактике // *Естественно-гуманитарные исследования*. 2018. № 20 (2). С. 62 – 65.
8. Кануков А.М. Актуальные вопросы предупреждения травматизма на занятиях по физической подготовке в вузах МВД России // *Образование. Наука. Научные кадры*. 2019. № 1. С. 160 – 162.
9. Леушина М.Л. Травматизм во время занятий физической подготовкой и спортом в вузах системы МВД // *Научно-методический электронный журнал Концепт*. 2017. № Т. 36. С. 51 – 53.

10. Скопинцов В.И., Толпеев Д.И., Горжий В.А. Спортивный травматизм и его профилактика в процессе занятий физической подготовкой // *Научные исследования: от теории к практике*. 2016. № 1 (7). С. 87 – 89.

11. Хамуков Р.А. О предупреждении травматизма в контексте интеграции тактико-специальной и физической подготовки в образовательной среде вуза МВД // *Естественно-гуманитарные исследования*. 2018. № 20 (2). С. 84 – 88.

*Статья поступила в редакцию 25.10.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021*

УДК 37+811.581:811.161.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0052



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

РАБОТА С НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМ МАТЕРИАЛОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ХАРАКТЕРА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 780102

SPIN: 6350-4476

ORCID: 0000-0001-6693-690X

ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и культуры речи

*Курский государственный медицинский университет
(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассматривается национально ориентированный на малазийскую аудиторию материал социокультурного характера. Данный материал может быть интересен как преподавателям-русистам, так и студентам медицинского университета, которые на уроках русского языка как иностранного учатся обсуждать социокультурные вопросы и решать задачи, связанные с профессиональной деятельностью. Компетенции, формируемые у иностранных студентов-медиков, включают общепрофессиональные и профессиональные. Если первые направлены на обучение коммуникации в устной и письменной формах на русском языке для решения задач профессиональной деятельности, то вторые – на готовность к анализу и публичному представлению медицинской информации на основе доказательной медицины. В связи с такой постановкой проблемы, автор предлагает обсудить проблему, связанную с отношением современного малазийского населения к традиционной китайской медицине. Для обсуждения предлагается проблемная тематика, по которой необходимо обеспечить общетеоретическую подготовку. Для этого даётся ряд вопросов, которые позволят понять специфику самой традиционной китайской медицины и её функционирования. Группа делится на ведущего, оппонентов и зрителей. В результате дискуссии студенты приходят к определённым выводам, подкреплённым аргументами и статистическими данными.

Ключевые слова: глобализационные процессы, международное образование, социокультурная адаптация, дискуссионные вопросы, традиционная китайская медицина, профилактика, медицинские практики.

WORK WITH NATIONAL-ORIENTED MATERIAL OF SOCIO-CULTURAL CHARACTER IN PRACTICAL LESSONS WITH FOREIGN STUDENTS

© The Author(s) 2021

PETROVA Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of «Russian Language and Speech Culture»

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)*

Abstract. The article considers socio-cultural material that is nationally oriented towards a Malaysian audience. This material may be of interest to both Russian language teachers and students of a medical university, who learn to discuss sociocultural issues and solve problems associated with professional activities in the lessons of the Russian language as a foreign language. The competencies formed by foreign medical students include general professional and professional. While the former are aimed at teaching communication in oral and written forms in Russian for solving professional tasks, the latter are aimed at being prepared for analysis and public presentation of medical information based on evidence-based medicine. In connection with this statement of the problem, the author proposes to discuss the problem associated with the attitude of the modern Malaysian population to traditional Chinese medicine. For discussion, a problematic topic is proposed, on which it is necessary to provide general theoretical preparation. For this, a number of questions are given that will allow us to understand the specifics of the most traditional Chinese medicine and its functioning. The group is divided into lead, opponents and spectators. As a result of the discussion, students come to certain conclusions, supported by arguments and statistics.

Keywords: globalization processes, international education, sociocultural adaptation, discussion issues, traditional Chinese medicine, prevention, medical practices.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях современных глобализационных процессов, обусловивших доступность и эффективность интеграции международного образования, всё больше молодых людей предпочитает получать высшее специальное образование за границей [1-5]. Российское образование, особенно медицинское, является наиболее престижным и востребованным у студентов из Юго-Восточной Азии [8]. Однако при всех положительных сторонах международной интеграции следует учитывать проблемы культурной, социальной, бытовой и даже климатической адаптации. Преподавателю русского языка как иностранного (РКИ) необходимо находить точки соприкосновения различных культур, знать базовые основы национальной культуры, особенности традиционной медицины. Кроме того, преподавателю-русисту на уроках необходимо сформировать компетенции: как общепрофессиональные (ОПК), так и профессиональные (ПК), – которые предполагают обучение различным видам коммуникации, обеспечивающим решение профессиональных задач различного уровня. Учебных и учено-методических пособий, научных статей и методических разработок такого содержания крайне мало. Такое положение позволило сформулировать цель и сопутствующие ей задачи и обусловило актуальность нашей работы.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью данного методического исследования является анализ материалов социокультурного характера, актуальных для обсуждения с малазийскими студентами-медиками на уроках русского языка как иностранного (РКИ). Для реализации цели необходимо выполнение ряда задач, которые предполагают отбор и анализ материала, формулировку темы и вопросов для дискуссионного обсуждения. Осуществление цели и задач стало возможно, благодаря использованию таких общенаучных методов, как анализ и синтез теоретического материала, систематизация и обобщение практического материала.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Знание информации социокультурного характера помогает преподавателю хорошо ориентироваться в вопросах, актуальных для обсуждения с иностранными студентами медицинских факультетах, обучающихся в медицинских вузах РФ (как на русском, так и на английском языках). Практика русского языка предполагает развитие монологической и диалогической речи, что наиболее эффективно реализуется в процессе обсуждение различных тем, интересных для обучающихся. Как показывает опыт, интересной тематикой являются различные медицинские теории и практики. Но для об-

суждения такого материала, преподаватель должен быть хорошо подготовлен. Предложенный далее материал может быть положен в основу урока, направленного на развитие речевых навыков иностранных студентов.

Основной темой для обсуждения станет «Отношение в XXI веке к традиционной, или народной, медицине». Так, со студентами из Малайзии можно обсудить роль и перспективы китайской медицины в этой стране. Выбор темы обусловлен интересом самих малазийцев к судьбе традиционной китайской медицины (ТКМ) в их стране.

Однако, прежде чем обсуждать будущее ТКМ в Малайзии, нужно обсудить общие информационные сведения, которые позволят понять специфику самой традиционной китайской медицины и её функционирования. Это можно сделать с помощью системы вопросов:

- Какова история возникновения и развития ТКМ в Китае?

- Каково влияние китайской философии на КТМ

- Как ТКМ появилась в Малайзии?

- Какие традиционные принципы положены в основу ТКМ?

- На что направлены медицинские практики ТКМ?

- Какие основные медицинские практики используются в ТКМ?

- Каково место ТКМ в современном малазийском обществе?

- Каковы перспективы функционирования ТКМ в Малайзии?

- Присутствует ли современная малайская молодёжь ТКМ как одну из форм медицины?

- Нужна ли традиционная медицина в век современных технологий?

Итак, большое значение в медицинских традициях Малайзии имеет ТКМ, которая насчитывает не менее 2500 лет применения в Китае. В Малайзию она попадает в эпоху колониальной империи, когда в XVIII – XIX веках на Малайский полуостров англичане привозили китайцев для добычи олова. Позднее, помимо завезённых британцами китайцев, поток эмигрантов увеличил количество представителей этой национальности на Малайском полуострове: китайцы стали здесь второй по величине общиной. Представители огромного китайского сообщества обращают внимание на свое здоровье и благополучие. Проживая на малазийской территории, они не только лечились сами с помощью ТКМ, но и оказывали медицинскую помощь местному населению. Так и произошло её постепенное распространение среди всех малайцев.

Хотя знания китайской медицины удалось принести в Малайзию, однако она не избежала местного влияния. Так, можно отметить некоторые различия или изменения в использовании китайской медицины в Малайзии. Это связано с тем, что существуют различия между Китаем и Малайзией, например, погодные и географические.

В основу ТКМ положены традиционные понятия китайской философии о двух началах – Инь и Янь, баланс которых обеспечивает Ци – специфическая энергия в человеческом теле. Большинство китайских терапевтов ТСМ считают, что хорошее здоровье человека зависит от баланса между Инь и Ян. Более того, китайская медицина в основном направлена на регулирование функций человеческого организма, а не для лечения болезни, так как считается, что профилактика лучше, чем лечение. В связи с этим уместно упомянуть одно из высказываний из области китайской медицины: «одна болезнь – долгая жизнь; никакой болезни – короткая жизнь». Другими словами, те, кто знает, что с ними не так, и, соответственно, заботятся о себе, будут жить намного дольше, чем те, кто считает себя совершенно здоровыми и пренебрегает своими слабостями. Так что в этом смысле какая-то слабость может оказать человеку большую услугу, если он признаёт, что она есть.

Именно поэтому китайские медицинские практики в

большинстве своём используются для предотвращения заболевания: фитотерапия, иглоукалывание, массаж, лечебная физкультура, различные диеты и другие. Каждый из этих методов выполняет свою функцию в поддержании баланса, а соответственно, здоровья в организме человека:

Акупунктура представляет собой введение лекарств в поверхностный слой кожи человека в точках, которых насчитывается около 2000 на нашем теле.

1) Купирование используется для детоксикации нашего организма, то есть для удаления из него «токсичной крови», лимфы.

2) Лекарственные препараты, представленные в виде порошков, таблеток, пасты, изготавливаются из различных трав, минералов, животных материалов.

Всех находящихся в аудитории студентов можно разделить на две группы: защитники ТКМ и их оппоненты. Для этого можно заранее выяснить взгляды студентов на этот вопрос. Затем необходимо распределить роли всех участников, учитывая их предпочтения и пожелания:

1) ведущий дискуссии;

2) сторонники КТМ;

3) противники КТМ;

4) зрители.

Представители каждой группы попытаются убедить противников в справедливости своей точки зрения, приводя важные, по их мнению, аргументы. Оппоненты в свою очередь попытаются отстоять свою позицию, опровергая противоположные мнения. Ведущий этой дискуссии подводит итог и делает объективный вывод на основании выслушанной информации. Кроме того, он может высказать официальную точку зрения, которая может быть подкреплена фактами и статистическими данными.

Несмотря на то, что традиционная китайская медицина, функционируя в Малайзии, претерпевает некоторые изменения, она тем самым адаптируется к местным особенностям. Так, если в XX веке, после независимости Малайзии, ТСМ в основном использовалась китайским народом, то с течением времени эти медицинские практики показали своё преимущество в различных аспектах медицины.

Более того, в 2015 году Министерство здравоохранения Малайзии провело опрос, результаты которого показали, что 31,25% малазийцев используют ТКМ. Есть основания предполагать, что процент будет увеличиваться с каждым днем, поскольку использование ТКМ теперь более узнаваемо среди малазийцев. ТСМ становится всё более популярной во всех сообществах этой страны. ТСМ легко принимается малазийцами, потому что есть много общего между китайской медициной и другими азиатскими традиционными лекарствами. На данный момент ТСМ хорошо функционирует в этой стране, и общества китайской медицины Малайзии надеются, что традиционная китайская медицина может быть широко распространена и принята другими странами. Становится всё более очевидно, что ТСМ приносит только преимущества и лучшие результаты, поэтому целесообразно освещать традиционную медицину на глобальном уровне, поскольку традиционная китайская медицина также является частью культуры не только китайского, но и малайского народа. А значит, необходимо сохранить и сберечь традиционную культуру, которая пришла из глубокой древности и стала частью современной жизни как китайцев, так и малазийцев.

ВЫВОДЫ

Таким образом, на уроках русского языка как иностранного преподаватель реализует общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которые направлены на формирование конкретных знаний, умений и навыков, которые позволяют студентам осуществлять коммуникацию в устной и письменной формах на русском языке для решения задач профессиональной деятельности, быть готовыми к анализу и публичному

представлению медицинской информации на основе показательной медицины. Это далеко не простая задача, поскольку объём учебных часов, отводимых дисциплине, зачастую не всегда достаточен для столь непростой работы. Именно поэтому необходимо искать как оптимальные формы работы, так и актуальную для иностранных студентов информацию. Для этого можно активно и эффективно использовать национально ориентированный материал как социокультурного, так и профессионального характера. Именно поэтому в данной работе предлагается не только общая схема проведения урока-дискуссии, но и даётся теоретический материал, знание которого необходимо преподавателю РКИ. Наше исследование не претендует на исчерпанность данной проблемы, поскольку национально ориентированная тематика слишком обширна и многообразна.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1.Шукин А.Н. Социокультурная компетенция в системе преподавания русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. 2019. № 1 (272). С. 72-75.
- 2.Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990.
- 3.Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. В поисках новых путей развития лингвострановедения: сингулярные речеповеденческие тактики. М., 2000.
- 4.Петрова Н.Э. Формирование социокультурной компетенции на практических занятиях в системе русского языка как иностранного // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 49-52.
- 5.Одинцова Ю.В., Рипачева Е.А. Фоновые знания как компонент содержания лингвострановедческого аспекта обучения // Известия ПГУПС –2013. № 2. С. 228-232.
6. Петрова Н.Э. Формирование профессиональных фоновых знаний на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 13 (28). С.29-30.
- 7.Березуцкий В.И. Межпредметные связи как основа обучения иностранных студентов в русскоязычной образовательной среде // Вестник Тульского государственного университета. Серия Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2017. № 1 (16). С. 37-41.
- 8.Петрова Н.Э. К вопросу о формировании фоновых знаний на уроках русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. № 11 (26). С.20-22.
- 9.Петрова Н.Э. Фоновые знания в контексте социокультурной компетенции иностранных студентов // Региональный вестник. 2019. № 19 (34). С. 40-41
- 10.Мельникова Т.Н., Гринкевич Е.И. Научно-популярные тексты Государственного дарвиновского музея (г. Москва) как ресурс обучения РКИ // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сборник материалов IV Международной научно-методической онлайн-конференции. 2019. С. 489-495.
- 11.Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Коммуникативный аспект в методике русского языка как иностранного // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 87-91.
- 12.Исаева Л.Б., Сабитова Р.Р. Педагогические условия формирования универсальных компетенций у иностранных студентов российского вуза // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2018. Т. 10. № 1 (37). С. 97-104.
- 13.Самчик Н.Н. Практическая модель развития грамматических навыков при обучении русскому языку как иностранному в рамках коммуникативного подхода // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 62-64.
14. Чиркова В.М. Обучение коммуникативным навыкам студентов-медиков // Региональный вестник. 2019. № 4 (19). С. 32-33.
- 15.Скляр Е.С. К вопросу об обучении языку специальности иностранных студентов-медиков // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации Сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции. 2018. С. 531-539.
16. 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.
- 17.Петрова Н.Э. Современные принципы описания интонационной системы (на материале русского и английского языков) // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 331-335.
- 18.Петрова Н.Э. Шумова И.В. Система упражнений для довузовского обучения иностранных учащихся фонетической компетенции // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XIX Международной научно-практической конференции. Минск, 2017. С. 267-269
- 19.Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Методы работы над лексикой в практике преподавания русского языка как иностранного (из опыта работы) // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 59-61.
20. Дмитриева Д.Д. Модель организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 25-27.

Статья поступила в редакцию 25.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37+811.581:811.161.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0053



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

ЛИРИКА А.С. ПУШКИНА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 780102
SPIN: 6350-4476
ORCID: 0000-0001-6693-690X

ПЕТРОВА Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
русского языка и культуры речи

*Курский государственный медицинский университет
(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)*

Аннотация. В статье даётся методическое описание урока по дисциплине «Русский язык как иностранный» на материале пейзажной лирики А.С.Пушкина. Структура урока включает такие разделы, как фонетико-интонационное оформление речи, предтекстовая, притекстовая, потекстовая (работа с текстом), послетекстовая, продуцирование текста и самостоятельная работа. Каждый из этапов работы вносит свой вклад в подготовку студентов к восприятию и пониманию поэтических текстов на русском языке. Фонетико-интонационное оформление речи как настраивает артикуляционный и дыхательный аппараты студентов, так и создаёт определённый настрой на работу с ритмизованными текстами, требующими особого подхода и подготовки. Предтекстовая работа знакомит с биографией писателя. Притекстовая – обеспечивает расширение активного и пассивного словарного запаса благодаря изучению и усвоению новой лексики. Работа с текстами предполагает аудирование, чтение, обсуждение стихотворений, а затем их декламацию. Послетекстовая – предполагает анализ как лексико-грамматического материала, так и поэтических текстов с точки зрения использования автором художественно-изобразительных средств. Продуцирование текста ставит студентов в условия, когда им необходимо предпринять попытку самостоятельного анализа и выражения собственного мнения о прочитанном стихотворении. Самостоятельная работа заключается в подготовке выразительного чтения заданных стихотворений и целевом выборе лирических произведений для домашнего чтения.

Ключевые слова: методическое описание урока, пейзажная лирика, картины русской природы, поэтические тексты, выразительное чтение, безэквивалентная лексика, художественно-изобразительных средства.

LYRICS A.S. PUSHKIN AT THE LESSONS RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

© The Author(s) 2021

Petrova Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor
of the department of «Russian Language and Speech Culture»

Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street 3, e-mail:na_tali68@mail.ru)

Abstract. The article provides a methodological description of a lesson in the discipline “Russian as a foreign language” based on the landscape lyrics of A.S. Pushkin. The structure of the lesson includes such sections as phonetic and intonational speech design, pre-text, pre-text, po-text (work with text), post-text, text production and independent work. Each of the stages of the work contributes to the preparation of students for the perception and understanding of poetic texts in Russian. The phonetic and intonation design of speech both adjusts the articulatory and respiratory apparatus of students, and creates a certain mood for working with rhythmic texts that require a special approach and preparation. The pre-text work introduces the biography of the writer. Near-textual - provides an expansion of active and passive vocabulary through the study and assimilation of new vocabulary. Rabat with texts involves listening, reading, discussing poems, and then reciting them. Post-textual - involves the analysis of both lexical and grammatical material and poetic texts from the point of view of the author’s use of artistic and pictorial means. The production of the text puts students in the conditions when they need to make an attempt to independently analyze and express their own opinion about the poem they have read. Independent work consists in preparing an expressive reading of given poems and a targeted selection of lyric works for home reading.

Keywords: methodical description of the lesson, landscape lyrics, pictures of Russian nature, poetic texts, expressive reading, non-equivalent vocabulary, artistic and pictorial means.

ВВЕДЕНИЕ

Процессы глобализации, международная интеграция – это характеристики современного общества, влияющие на все сферы жизни и деятельности человека, в том числе и образование. И как следствие, можно отметить активное стремление молодёжи получить образование за границей, путешествовать, постигая многообразие мира [1-4]. Кроме того, хорошим способом расширения кругозора и межкультурной коммуникации становится образование за границей. Так, в Российской Федерации уже вековую традицию имеет обучение иностранных студентов медицинским и инженерно-техническим, экономическим и педагогическим, юридическим и лингвистическим профессиям [5-11]. Кем бы по специальности ни оказался иностранный выпускник российского вуза, он вместе с дипломом увозит багаж знаний о стране, в которой он несколько лет жил и учился. Безусловно, в их числе будут знания культурно-исторического характера [12-17]. А на стандартный вопрос о самом известном в России писателе и поэте будет получен ответ – Александр Сергеевич Пушкин. Сколько бы вариантов изучения его лирики ни предлагали методисты, они всегда будут востребованы, поскольку эта поэзия многогранна, а методические разработки по этой тематике

дают возможность преподавателю в новом аспекте рассмотреть поэзию великого русского писателя на уроках по русскому языку как иностранному (РКИ). Именно такой взгляд на предлагаемую методическую работу обусловил актуальность данного исследования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Вследствие всего вышеизложенного были сформулированы цель и задачи данного методического исследования. Цель – разработать и создать методическое описание урока по теме «Поэзия Пушкина – как пенье птиц в роще, как песни ветра, как шум волн» на основе пейзажной лирики поэта. В ходе работы предполагается решение ряда сопутствующих задач: разработка структуры урока, отбор лирических произведений для чтения и анализа, подготовка системы вопросов и заданий. Для реализации цели и задач необходимо использовать следующие общенаучные методы: анализа и системной выборки, систематизации и обобщения материала.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Урок по теме «Поэзия Пушкина – как пенье птиц в роще, как песни ветра, как шум волн» предполагается провести на основе следующих лирических произведений: «Гонимые вешними лучами», «Зима, крестьянин торжествуя...». Содержание и структура урока направ-

лены на реализацию таких учебно-педагогических целей:

- Развитие навыков изучающего чтения на материале пейзажная лирика А. С. Пушкина (с последующим анализом);

- Развитие навыков выразительного чтения: стихотворения «Зима, крестьянин торжествуя», «Гонимы вешними лучами...»;

- Развитие навыков аудирования: целевое извлечение информации из мини-лекции преподавателя о биографии А.С. Пушкина; поэтические тексты А.С. Пушкина (пейзажная лирика);

- Формирование и развитие лексико-грамматических навыков: работа над языковым материалом занятия;

- Развитие навыков фонетико-интонационного оформления речи: дифференциация смысловых пауз, работа над речевым дыханием, чтение речевых партитур;

- Развитие активного и пассивного словаря: работа с новой лексикой;

- Развитие навыков диалогической речи: диалог-расспрос по содержанию стихотворений;

- Развитие навыков монологической речи: монолог-рассуждение «Природа в стихах Пушкина» с элементами анализа пейзажной лирики;

- Воспитание интереса и уважения к русскому языку и культуре.

В качестве учебно-методического оснащения можно использовать портрет А. С. Пушкина, картины с изображением русской природы (фотоальбом).

Последовательность проведения занятия выстраивается в соответствии с темой и учебным материалом. Поскольку в основу урока положено изучение пейзажной лирики А.С.Пушкина, то целесообразно начинать его с формирования и развития артикуляционных навыков в ходе выполнения специальных упражнений.

I. Работа над фонетико-интенциональным оформлением речи:

1.1.Речевые звенья и смыслообразующие паузы: логические, психологические, ритмические [18].

1.2.Работа над речевым дыханием.

1.3.Чтение речевых партитур (логическая мелодика).

II. Предтекстовая работа направлена на развитие навыков аудирования лекционного материала, формирование лингвокультурологических представлений, развитие навыков диалогической речи [19]. Здесь же уместно использовать портрет А.С. Пушкина.

2.1.Краткая биографическая справка о А.С. Пушкине (часть 2) с параллельной записью студентами основных положений.

Примерный план:

1.Первые детские стихи.

2.Стихи, знакомые с детства каждому русскому сердцу.

3.Пушкин – поэт-пейзажист.

4.Отношение поэта к русской природе.

2.2.Знакомство с воспоминаниями близких родственников и современников А.С.Пушкина.

2.3.Беседа с целью выяснения первого впечатления от прослушанных воспоминаний о А. С. Пушкине:

- Каким был А. С. Пушкин в детстве?

- Как отзываются о Саше Пушкине близкие ему люди?

- О чём и почему волнуется бабушка?

- Кто познакомил и привил любовь ко всему русскому: языку, истории, чувствам?

- В чём неожиданно для всех он сумел открыть поэтическую прелесть?

- В чём величайшая заслуга А. С. Пушкина?

III. Притекстовая работа обеспечивает расширение активного и пассивного словаря студентов за счёт знакомства с новым лексическим материалом [20-21], который представляет собой как общеупотребительную, так и безэквивалентную лексику, необходимую для понимания поэтических текстов.

Таблица 1 – Словарь темы

| | |
|---------------|--------------|
| Лирика | Lyrics |
| Гнать | drive |
| Окрестность | neighborhood |
| Сбежать | run away, |
| Ручей | stream, |
| Потопить | sink, |
| Луг | meadow |
| Блестать | shine |
| Небо, небеса | sky, heaven, |
| Прозрачный | transparent |
| Пух | fluff |
| Долина | valley, |
| Пёстрый | motley |
| Стада | herds |
| Пчела | bee |
| Келья | cell |
| Воск | wax |
| Безмолвие | silence |
| Торжествовать | triumph |
| Обновлять | renew |
| Почуять | smell |
| Шалун | mischief |
| грозить | threaten |

3.1.Запись опорной лексики с переводом (для англоязычных студентов) и последующим толкованием значения.

Например: пейзаж – вид какой-нибудь местности; описание природы в каком-либо литературном произведении.

3.2.Запись и актуализация значения безэквивалентной лексики: *кибитка, ямицик, облучок, тулуп, кушак*.

Например: салазки – маленькие ручные санки.

IV. Работа с текстом начинается с развития навыков аудирования поэтического текста, затем изучающего чтения, которое невозможно без диалогической речи, поскольку именно обсуждение в ходе вопросно-ответной беседы приводит пониманию содержания любого, в том числе и поэтического, текста. Развитие навыков выразительного чтения станет последним этапом в текстовой работе [22]. Здесь же целесообразно использование картин русской природы (фотоальбом).

4.1.Выразительное чтение преподавателем (или аудирование) поэтического текста «Зима, крестьянин торжествуя...».

4.2.Изучающее чтение текста стихотворения «Зима, крестьянин торжествуя...».

4.3.Диалог-расспрос по содержанию стихотворения:

- Какое время года описывает поэт в стихотворении?

- Какими языковыми средствами пользуется автор, чтобы показать настроение, переданное в стихотворении?

- Изобразено начало или конец зимы? Почему?

-- Как он изображает начало зимы?

-Какие чувства переполняют участников этого торжества?

- Кто является его участником?

- Как каждый из них приветствует приход зимы?

- Как автор передаёт состояние героев?

- Какая часть речи помогает показать динамику?

- Любима ли на Руси зима?

- Каково настроение и отношение к зиме самого автора стихотворения?

- Почему вы так думаете?

4.4.Отработка логической мелодики фрагментов стихотворения.

4.5.Выразительное чтение студентами поэтического текста «Зима, крестьянин торжествуя...».

(Аналогичным образом строится работа по анализу стихотворения «Гонимы вешними лучами...»).

V. Послетекстовая работа направлена на развитие лексико-грамматических навыков. Однако специфика текстового материала даёт прекрасную возможность для формирования и развития навыков литературоведческого анализа художественного текста

5.1.Лексико-грамматические задания:

1)Систематизация знаний по темам: «Сущест-

вительных с уменьшительно-ласкательным значением», «Деепричастие», «Согласованные определения в качестве эпитетов», «Художественно-изобразительные средства в поэзии А.С. Пушкина».

2) Введение языкового материала в речевую практику:

- нахождение в поэтических текстах существительных с уменьшительно-ласкательным значением, проведение семантического и словообразовательного анализа:

кушач-ок – кушак; мальчик – ..., пальчик –

- нахождение в тексте деепричастий, проведение словообразовательного и грамматического анализа:

торжеству-я – торжеству-ет; почу-я –...; вздыма-я – ... посади-в –...; преобрази-в –

- нахождение в тексте деепричастных оборотов, анализ их синтаксической функции и семантического влияния на смысловое содержание текста;

- нахождение в поэтических текстах согласованных определений в качестве эпитетов: *бразды пушистые, кибитка удалая;*

-- анализ поэтических текстов с точки зрения использования автором художественно-изобразительных средств: *обновляет путь, летит кибитка* (метафора); *бразды вздымая* (гипербола); *гонимы веиними лучами, снега сбежали мутными ручьями* (олицетворение).

VI. Продуцирование текста предполагает работу, способствующую развитию навыков монологической речи продуктивного характера

6.1. Монолог-рассуждение с элементами анализа пейзажной лирики на тему: «Природа в стихах Пушкина».

VII. Самостоятельная работа студентов должна быть направлена на развитие навыков выразительного чтения, поэтому и домашнее задание формулируется соответствующим образом.

7.1. Выразительное чтение стихотворений А. С. Пушкина «Гонимы вешними лучами...», «Зима, крестьянин торжествуя...» (наизусть).

7.2. Самостоятельная подборка 1-2 стихотворений (пейзажная лирика) А.С.Пушкина для домашнего чтения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, урок, посвященный изучению поэзии А.С.Пушкина, в частности его пейзажной лирике, можно выстраивать по предложенной схеме не только на выбранных в данной работе, но и на любых других стихотворениях, которые окажутся более предпочтительными для преподавателя. Уроки, посвященные изучению поэзии с иностранными студентами, являются наиболее сложными, так как до читателей нужно донести не только содержание, но и красоту поэтического слога. Более того, нужно научить слушать и понимать ритмизованный текст, проникаться авторскими чувствами и эмоциями, передавать их в выразительном чтении. Именно такие уроки воспитывают у иностранных студентов интерес и уважение к русскому языку и культуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике/ И.А. Ковынева, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 7 № 5 часть 2. URL: <http://www.ist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715> – 2015. – С. 229-233.

2. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Междисциплинарная интеграция русского языка и профильных дисциплин в медицинском вузе при обучении иностранных студентов языку специальности (из опыта преподавания). Современные проблемы науки и образования. 2015. №1; URL:<http://www.science-education.ru/121-18541>

3. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в вузах медицинского профиля как результат взаимодействия клинических и языковых кафедр при обучении иностранных студентов русскому языку/ И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова, Т.Н. Мельникова // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 263-267.

4. Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в медицинском вузе при обучении иностранных студентов // Проблемы интеграции образовательных систем России и Беларуси в гуманитарном хронотопе постсоветского пространства сборник научных статей. / Ответственный редактор Е.И. Боев; Юго-Западный государственный университет. 2015. С.120-126.

5. Боженкова Р.К. Добрым молодцам урок: Учебно-методический

комплекс по РКП для технических вузов в 4-х частях / Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова, Н.П. Шульгина и др. Курск, 2003. Том 3.

6. Дмитриева Д.Д. Концепция учебно-практического пособия для развития навыков устной речи у иностранных студентов, изучающих русский язык // Региональный вестник. 2020. № 12 (51). С. 57-58.

7. Петрова Н.Э. Ознакомление иностранных студентов-филологов с русской литературой на основе текстов устного народного творчества // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 25-27

8. Ознакомление иностранных студентов-филологов с древнерусской литературой на основе текста «Слово о полку Игореве» // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 28-30

9. Петрова Н.Э. Обучение иностранных студентов инженерно-технического профиля основам будущей профессии // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 143-146

10. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Профессиональная подготовка иностранных студентов-медиков: развитие и совершенствование практических умений и навыков // Русский язык за рубежом. 2020. -№ 2 (279). С. 59-65

11. Петрова Н.Э. Формирование профессиональной компетенции на практических занятиях по русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 8. № 1 (30). – С. 81-84

12. Петрова Н.Э. Социокультурная компетенция: речевой этикет в Малайзии // Региональный вестник. 2019. № 9 (24). С. 25-26.

13. Эндрю Лим Шенг Яо Социокультурные аспекты функционирования традиционной китайской медицины в Малайзии // Мир глазами молодых. Студенческие чтения: сборник научных трудов по материалам III Международной студенческой научно-практической онлайн-конференции. Курск: КГМУ, 2020. С. 111-114

14. Шуккин А.Н. Социокультурная компетенция в системе преподавания русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. 2019. № 1 (272). С. 72-75.

15. Петрова Н.Э. Работа с лингвокультурологическим материалом на практических занятиях по русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 8. № 1 (30). С. 84-87.

16. Рубцова Е.В. Формирование нравственных качеств студентов-первокурсников в процессе изучения иностранного языка // Региональный вестник. 2020. № 12 (51). С. 56-57.

17. Самардж Ш. Лингвокультурологические и академические проблемы иностранных студентов в России // Мир глазами молодых. Студенческие чтения Сборник материалов Международной студенческой научно-практической онлайн-конференции. 2018. С. 168-172.

18. Петрова Н.Э. Интонационное оформление текстов научного и официально-делового стилей речи (на материале русского, английского и итальянского языков) // Региональный вестник. 2020. № 2 (41). С. 75-77

19. Гринкевич Е.И. О некоторых вопросно-ответных стратегиях в медицинском дискурсе врача и пациента // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XX международной научно-практической конференции / Е.И. Гринкевич, Т.Н. Мельникова, Ю.П. Куровская, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова. Минск: Научный мир, 2020. С. 185-189.

20. Ковынева И.А. Исследование эмоциональных концептов «любовь» и «ненависть» в поэзии М.Цветаевой // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 262-265

21. Ковынева И.А. Лингвистические и философские подходы к осмыслению концептов «работать», «трудиться», «отдыхать» // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 8. № 1 (30). –С. 282-285

22. Девдариани Н.В. К вопросу о методике использования текстового материала в языковом учебном процессе // Региональный вестник. 2020. № 11 (50). С. 66-68.

Статья поступила в редакцию 01.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147.88:378.096:61
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0054



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

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЛЕЧЕБНОГО ФАКУЛЬТЕТА НА КАФЕДРЕ НОРМАЛЬНОЙ ФИЗИОЛОГИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN-код: 3813-8010
AuthorID: 452040
Scopus ID: 37075972700
ORCID: 0000-0002-2725-6482

ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой нормальной физиологии, директор научно-исследовательского института физиологии

AuthorID: 917482
SPIN-код: 3306-1212

БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ассистент кафедры нормальной физиологии

AuthorID: 918218
SPIN-код: 6064-8858

ПЕТРОВА Елена Владимировна, ассистент кафедры нормальной физиологии
Курский государственный медицинский университет
(305004, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3 e-mail: lepetra@mail.ru)

Аннотация. Одним из главных современных требований, предъявляемых высшему образованию, все большую долю времени образовательного процесса необходимо отводить самостоятельной работе, которая призвана развивать предметные знания, навыки и владения, являющиеся триггером готовности у обучающегося учебно-образовательных задач. Цель самостоятельной работы – научить обучающегося самостоятельно осмысленно осваивать сначала учебный материал в рамках проведения занятия, а далее формировать опыт работы с научной информацией и в целом способствовать закладке основ самообразования, самовоспитания и самореализации. На основании реализации федеральных государственных образовательных стандартов самостоятельная работа обучающихся определена как обязательное требование организации образовательного процесса. На примере организации самостоятельной работы на кафедре нормальной физиологии Курского государственного медицинского университета рассматриваются особенности ее применения на практических занятиях у лечебного факультета. На протяжении уже более 5 лет при изучении дисциплины для обучающихся используются учебные пособия, разработанные коллективом авторов и предназначенные для обучающихся. Также рассматриваются особенности применения аудиторной самостоятельной работы, разработанные на основе применения системы LMS MOODLE в условиях тяжелой эпидемиологической обстановки. Успешность использования данного вида работ позволяет формировать навыки самообразования, развитие познавательных и творческих способностей личности как основополагающего компонента будущей профессиональной компетентности выпускника.

Ключевые слова: самостоятельная работа, LMS MOODLE, аудиторная работа, внеаудиторная работа, компетентностный подход

ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF MEDICAL FACULTY STUDENTS AT THE DEPARTMENT OF NORMAL PHYSIOLOGY

© The Author(s) 2021

TKACHENKO Pavel Vladimirovich, doctor of Medical Sciences, associate Professor, head of the department of normal physiology, director scientific-research Institute of physiology

BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, assistant of the department of normal physiology

PETROVA Elena Vladimirovna, assistant of the department of normal physiology

Kursk State Medical University

(305004, Russia, Kursk, Karl Marx Str., 3 e-mail: lepetra@mail.ru)

Abstract. One of the main modern requirements for higher education, an increasing proportion of the time of the educational process should be devoted to independent work, which is designed to develop subject knowledge, skills and skills that are a trigger for the student's readiness for educational tasks. The purpose of independent work is to teach the student to master the educational material in a meaningful way first within the framework of the lesson, and then to form an experience of working with scientific information and, in General, to help lay the foundations of self-education, self-education and self-realization. Based on the implementation of Federal state educational standards, independent work of students is defined as a mandatory requirement for the organization of the educational process. On the example of the organization of independent work at the Department of normal physiology of Kursk state medical University, the features of its application in practical classes at the faculty of medicine are considered. For more than 5 years, when studying the discipline for students, textbooks developed by a team of authors and intended for students are used. We also consider the features of using classroom independent work developed on the basis of using the LMS MOODLE system in a severe epidemiological situation. Successful use of this type of work allows you to form self-education skills, the development of cognitive and creative abilities of the individual as a fundamental component of the future professional competence of the graduate.

Keywords: independent work, LMS MOODLE, classroom work, extracurricular work, competence approach

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время инновационные подходы в образовательном процессе требуют принципиально новых решений в организации образовательной среды. Существуют различные формы получения высшего образования, включающие в себя очную, очно-заочную, заочную и дистанционную формы образования. В условиях реального времени высшим учебным заведениям необходимо подстраиваться под изменяющиеся подходы организации системы образования. Активное развитие информационных компьютерных технологий

позволяют постоянно и самостоятельно обучающимся пополнять знания и формировать соответствующие умения и владения [1].

Одним из главных современных требований, предъявляемых высшему образованию, все большую долю времени образовательного процесса необходимо отводить самостоятельной работе, которая призвана развивать предметные знания, навыки и владения, являющиеся триггером готовности у обучающегося учебно-образовательных задач [2-4].

Цель самостоятельной работы – научить обучаю-

щегося самостоятельно осмысленно осваивать сначала учебный материал в рамках проведения занятия, а далее формировать опыт работы с научной информацией и в целом способствовать закладке основ самообразования, самовоспитания и самореализации [5]. В дальнейшем, обучающийся освоивший азы самостоятельной работы с начальных курсов при изучении фундаментальных дисциплин, способен к развитию интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы, способен легко переходить от формального выполнения определенных заданий в пассивной роли обучающегося к познавательной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных профессиональных задач [6].

Истоки зарождения самостоятельной работы лежат в трудах отечественных ученых, которые в первую очередь вкладывают в содержание термина понятие «самостоятельность». Для развития творческого потенциала, для создания оптимальных условий изучения дисциплин, для ориентирования в материале занятия обучающийся самостоятельно, без участия преподавателя должен разобраться в учебном материале. На помощь в этом ему приходит самостоятельная работа, которая имеет ряд преимуществ:

- 1) обучающийся непосредственно сам достигает цели занятия;
- 2) процесс изучения темы становится увлекательным;
- 3) осуществляется индивидуальный подход к каждому обучающемуся;
- 4) способствует овладению знаниями и навыками;
- 5) развивает мыслительные и творческие способности обучающегося [7].

Таким образом, самостоятельная работа выступает как целенаправленная совокупность действий обучающегося под опосредованным руководством преподавателя и направленная на достижение качественного результата, а именно получения знаний, умений и навыков. Следовательно, ориентирование образовательного процесса в высшем образовании на самостоятельную работу позволяет создать оптимальную образовательную среду для самовыражения и саморазвития обучающегося [8-12].

На основании реализации федеральных государственных образовательных стандартов самостоятельная работа обучающихся определена как обязательное требование организации образовательного процесса. В Курском государственном медицинском университете самостоятельная работа является важным аспектом профессиональной деятельности для формирования навыков самоорганизации, самообразования, обеспечивающая возможность непрерывного личностного роста [13-14].

Целью нашего исследования стало проследить особенности организации самостоятельной работы на кафедре нормальной физиологии у обучающихся лечебного факультета.

МЕТОДОЛОГИЯ

На данный момент самостоятельная работа обучающихся реализуется в трех основных видах:

- 1) аудиторная самостоятельная работа (практические занятия, лабораторные работы, решение ситуационных и практических задач)
- 2) внеаудиторная работа (выполнение домашних заданий, подготовка теоретических основ темы с использованием литературных источников)
- 3) контактная работа с преподавателем (выполнение заданий по индивидуальному графику обучения, ликвидация текущих задолженностей преподавателю).

Обратим внимание на организацию аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся на кафедре нормальной физиологии у студентов лечебного факультета Курского государственного медицинского университета.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во время проведения практического занятия на кафедре нормальной физиологии самостоятельная работа является средством достижения познавательной деятельности студентов. На протяжении уже более 5 лет при изучении дисциплины «Нормальная физиология» для обучающихся используются учебные пособия, разработанные коллективом авторов – из числа сотрудников кафедры и предназначенные для обучающихся по направлению подготовки 31.05.01 – лечебное дело [15]. Основной целью этой разработки является освоение практических умений и владений в рамках действующего федерального государственного образовательного стандарта. Учебное пособие содержит следующие разделы: лабораторные работы, каждая из которых содержит краткий теоретический материал, определяющий цель ее выполнения, приводится перечень необходимого оборудования и материалов. Ход выполнения лабораторных работ требует самостоятельной теоретической подготовки и наличия определенного объема знаний, что в свою очередь и способствует формированию соответствующих компетенций. В учебном пособии так же представлена аудиторная самостоятельная работа (предлагается решение ситуационных задач по теме раздела, заполнение схем физиологических процессов, решение терминологических кроссвордов). Эти виды работ выполняются обучающимися как индивидуально, так и методом малых групп, что способствует формированию навыков коллективной работы для достижения общей конечной цели. Так же в пособии представлена внеаудиторная самостоятельная работа (домашнее задание), в которой обучающимся предлагается заполнить таблицы, схемы, графики, обобщая полученный при подготовке к занятию теоретический материал и закрепляя его в компактной форме [16-17].

Во время теоретического разбора темы занятия преподаватель для закрепления материала обращается к задаче или вопросам в учебном пособии в разделе аудиторная самостоятельная работа. В виде дискуссии разбираются задания от простого к сложному, что обеспечивает формирование оперативного реагирования на разные мнения, которые возникают при обсуждении проблем и задач. Обучающиеся записывают в доступное поле в учебном пособии правильные ответы, что позволяет реализовать образовательный процесс как целостную систему и обеспечить взаимосвязь всех этапов обучения в высшем учебном заведении.

Однако современные условия и тяжелая эпидемиологическая обстановка не позволяют столько качественно применять аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу при проведении практического занятия. Переход на дистанционную форму обучения требует инновационных методов решения поставленных перед высшим образованием задач [18].

На кафедре нормальной физиологии помимо традиционных методов, используется образовательная платформа LMS MOODLE, которая зарекомендовала себя как успешная система для организации поддержки очного обучения, для оценки знаний и контроля успеваемости [19]. Поэтому в условиях пандемии на кафедре нормальной физиологии стали использовать задания для аудиторной самостоятельной работы с автопроверкой, созданные на базе платформы MOODLE. К каждому занятию разработан банк вопросов, включающих в себя непосредственно вопрос и основные целевые фразы для ответа. При вводе текста как ответ на вопрос программа учитывает целевые ключевые фразы и выдает результат в виде набранного процента. Каждый вопрос ограничен по времени. Преподаватель пересматривает выполненное задание обучающимся и в зависимости от качества данного ответа может как повысить, так и понизить процент за выполненное задание. Все это упростило проверку аудиторной самостоятельной работы в условиях дистанционного обучения, а также позволило снизить среди

студентов распространение «одинаковых» ответов на вопросы и причает обучающихся соблюдать «академическую честность». К каждому занятию разработано несколько вариантов заданий, включающих в себя вопросы как простые, так и сложные. Соответственно, данный вид заданий позволяет наиболее четко провести разбор темы для усвоения теоретического материала, а также позволит обучающимся развивать навыки умственной и аналитической деятельности.

ВЫВОДЫ

Самостоятельная работа обучающихся это планируемая работа по освоению общекультурных и профессиональных компетенций, выполняемая во внеучебное время по заданию, а также при методическом руководстве преподавателя в рамках изучения обучающимися конкретных учебных дисциплин, но без его непосредственного участия. Внеаудиторная самостоятельная работа представляет собой особый подпроцесс образовательного процесса и служит достижению следующих целей: формирование навыков самообразования, развитие познавательных и творческих способностей личности как основополагающего компонента будущей профессиональной компетентности выпускника. Внеаудиторное и самостоятельное аудиторное освоение студентами материала основных образовательных программ высшего профессионального образования, позволяют в ходе аудиторной работы перенести акцент с репродуктивных методик преподавания на инновационные технологии обучения в соответствии с компетентностным подходом, а так же способствуют формированию научно-исследовательских компетенций обучающихся, способности к осуществлению самостоятельного творческого поиска и выполнения конкретных научных проектов, что в свою очередь играет неоспоримую роль в подготовке высокопрофессиональных и конкурентно-способных специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дмитриева Д.Д. Модель организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 25-27.
2. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки / под общ. ред. Т.И. Гречухиной, А.В. Меренкова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с.
3. Сечкина И.В., Сечкин Г.И. Возможности педагогической технологии синтеза знаний в организации аудиторной самостоятельной работы студентов технического вуза по математике // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. № 8. С. 58-63.
4. Андреева А.А. Организация самостоятельной работы студентов в условиях сокращения аудиторных часов на примере дисциплины «деловой иностранный язык» // Образование и воспитание. 2016. № 3 (8). С. 34-37.
5. Соболева М.Л. Организация аудиторной и самостоятельной работы обучающихся по направлению «педагогическое образование» - будущих учителей информатики (уровень магистратуры) // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2019. № 5 (62). С. 92-96.
6. Беликова О.С. Самостоятельная деятельность студентов в условиях аудиторной и внеаудиторной работы // Вопросы филологии и педагогики. 2018. № 1. С. 32-47.
7. Погребная И.А., Михайлова С.В. Генерирование побуждения студентов технического вуза к самостоятельной работе в процессе обучения // Успехи гуманитарных наук. 2019. № 6. С. 158-164.
8. Галацин Е.А., Фецул А.М. Виды самостоятельной работы студентов технических специальностей на занятиях по английскому языку // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 13-17.
9. Назарова А.А. Опыт-экспериментальная работа по оценке самостоятельной работы студентов // Вопросы педагогики. 2020. № 1-2. С. 162-171.
10. Андриенко О.А. Сетевые образовательные технологии и их использование при работе с обучающимися // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 5-7.
11. Пичугина Г.А. Самостоятельная деятельность как средство развития самообразования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 280-283.
12. Колодезникова С.И., Тарасов А.Е. Организация самостоятельной работы студентов в контексте реализации компетентностного подхода // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. №3(16). С. 122-124.
13. Одарич И.Н., Гаврилова М.И. Компетентностный подход в системе высшего образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1(18). С. 133-136.
14. Смирнова И.А. Особенности самостоятельной работы студентов при подготовке к аудиторным занятиям // Вестник

Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. Т. 23. № 1. С. 126-127

15. Зайцева Г.Н., Балыбин Д.Н., Шапошников А.В. Разработка учебных пособий (рабочих тетрадей) для аудиторной и внеаудиторной работы студентов на кафедре нормальной физиологии КГМУ // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2019. Т. 1. С. 21-23.

16. Учебное пособие к практическим занятиям по темам: физиология системы крови, физиология возбудимых тканей, физиология нервной и эндокринной систем для студентов лечебного факультета (рабочая тетрадь №1) // П.В. Ткаченко, Г.Н. Зайцева, А.В. Шапошников, Д.Н. Балыбин, Е.В. Петрова. – Курск, 2019. – 96 с.

17. Учебное пособие к практическим занятиям по темам: физиология систем кровообращения, дыхания, пищеварения, выделения, обмена веществ и энергии, физиология сенсорных систем и высшей нервной деятельности для студентов лечебного факультета (рабочая тетрадь №2) // П.В. Ткаченко, Г.Н. Зайцева, А.В. Шапошников, Д.Н. Балыбин, Е.В. Петрова. – Курск, 2020. – 136 с.

18. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103.

19. Шапошников А.В., Соколова Н.И., Петрова Е.В. Внедрение системы MOODLE на кафедре нормальной физиологии // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 216-218

Статья поступила в редакцию 08.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0055



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

НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ И ВОВЛЕЧЁННОСТЬ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 6336-3980
AuthorID: 864622
ResearcherID: M-4223-2017
ORCID: 0000-0002-7614-3118

ПЕША Анастасия Владимировна, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Экономики труда и управления персоналом»

SPIN: 1597-0557
AuthorID: 1030255

НАЗАРОВ Александр Вячеславович, магистр управления персоналом, ведущий специалист
отдела взаимодействия с работодателями и развития кадрового потенциала
управления по работе с персоналом

Уральский государственный экономический университет

(620144, Россия, Екатеринбург, ул. 8 Марта 62/ Народной Воли, 45, e-mail: nazarov_av@usue.ru)

Аннотация. Формирование и развитие надпрофессиональных компетенций студентов университетов в процессе получения высшего образования наиболее эффективно в рамках личностно-ориентированной образовательной среды, предполагающей обеспечение высокого уровня вовлеченности и мотивации каждого из стейкхолдеров образовательного процесса. Под надпрофессиональными навыками мы понимаем широкий набор навыков, позволяющих выпускнику вуза быстро ориентироваться и адаптироваться к задачам и вызовам окружающей среды, налаживать отношения и устанавливать контакты, показывать высокую эффективность труда и достигать поставленных целей и задач. В статье приводится мнение о взаимосвязи развития надпрофессиональных навыков студентов и вовлеченности обучающихся и сотрудников высших учебных заведений. Для факторного анализа уровня вовлеченности применена авторская методика, рассматривающая данные группы как внутренних стейкхолдеров. В результате анализа в вузах, выступивших базой исследования, выявлена необходимость работы над соответствием личных и организационных целей, над эффективностью и доступностью системы коммуникации и трансляции как конкретных сообщений, так и самой корпоративной культуры, над повышением знанцевой и инструментальной обеспеченности внутренних стейкхолдеров. В качестве практических решений по повышению вовлеченности и развитию надпрофессиональных навыков предложена фасилитация по вхождению в академическую деятельность, применению специального инструментария, а также созданию междисциплинарных, кросс-функциональных команд с объединением в целях ведения проектной работы.

Ключевые слова: вовлеченность, методика, навыки, надпрофессиональные навыки, образование, образовательные учреждения, развитие, студент, университет, управление

SUPRA-PROFESSIONAL SKILLS AND INVOLVEMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

© The Author(s) 2021

PESHA Anastasiya Vladimirovna, candidate of economic sciences, associate professor
of the Department of labor economics and personnel management.

NAZAROV Alexander Vyacheslavovich, master of personnel management, leading specialist
of the department of interaction with employers and development of personnel
management for work with personnel
Ural State University of Economics

(620144, Russia, Yekaterinburg, st. 8 Marta 62 / Narodnaya Volya, 45, Russia. E-mail: nazarov_av@usue.ru)

Abstract. The formation and development of supra-professional competencies of higher education students is most effective within the framework of a personality-oriented educational environment, the expected provision of a high level of involvement and motivation of each of the stakeholders of the educational process. By supra-professional skills, we mean a wide range of skills that allow a university graduate to quickly navigate and adapt to the tasks and challenges of the environment, build relationships and establish contacts, show high efficiency and achieve the set goals and objectives. The paper presents an opinion on the relationship between the development of students' skills and the involvement of students and employees of higher educational institutions. For the factor of analysis of the level of involvement, the author's method was applied, which considers these groups as internal stakeholders. As a result of the analysis in universities that serve as the basis for the study, it was revealed the need to work on the correspondence of personal and organizational goals, on the efficiency and accessibility of the communication and broadcasting system of both specific messages and the corporate culture itself, and increasing the knowledge and instrumental provision of internal stakeholders. As practical solutions to improve efficiency and develop supra-professional skills, facilitation of entering academic activities, the use of special tools, as well as the creation of interdisciplinary teams with unification in order to carry out project work are proposed.

Keywords: involvement, methodology, skills, supra-professional skills, education, educational institutions, development, student, management, management

ВВЕДЕНИЕ

Следуя Болонской декларации все более серьезные требования предъявляются обществом к современным университетам, все выше планка устанавливаемых потребностей рынка труда в высококвалифицированных специалистов, которые будут способны быстро реагировать на меняющиеся потребности рабочих мест в условиях новой экономики (J. Andrews and H. Higson [1], С. MacDermott и L. Ortiz [2], L. Yan, Y. Yinghong, и другие [3]). Ученые из различных областей знаний рассматривают аспекты развития надпрофессиональных навыков

студентов, как важную составляющую образовательного процесса в университете, в том числе педагогики (М. В. Хайруллина [4], С. А. Шилова [5]), социологии (Е.В. Прямыкова [6], В. А. Смирнов [7]), экономики (Е. С. Горевая [8]). Исследователи во всем мире говорят о необходимости перестройки системы высшего образования и ее большей ориентации на развитие надпрофессиональных компетенций, обосновывая эту необходимость наличием тесной связи между эффективностью подготовки в университете и успешностью на профессиональном рынке труда (G. Kruss [9], S. Thongthaw [10],

W Smidt [11], А. В. Пеша, Т. А. Камарова, С. Ю. Патутина [12].

«Атлас новых профессий» «Агентства стратегических инициатив» определяет надпрофессиональные навыки как позволяющие работнику повысить эффективность профессиональной деятельности в своей отрасли, а также способствующие переходу между отраслями, сохраняя свою востребованность [13]. Одними из наиболее важных категорий отмечены: системное мышление и управление проектами, работа с людьми, цифровые (digital) навыки («программирование/робототехника/ИИ»), межотраслевая коммуникация, клиентоориентированность, а также работа в условиях неопределённости. Исследование компании Deloitte показывает, что наиболее часто отмечаемые надпрофессиональные навыки («мягкие», soft skills, ключевые навыки) это коммуникация, командная работа, цифровые навыки и самоменеджмент [14]. В разрезе контент-анализа вакансий выявлено, что навыки коммуникации отмечены в 71% объявлений, цифровые навыки в 26%, критическое мышление в 25%, самоменеджмент в 20%, навыки решения проблем в 19%, а командной работы в 14%. При этом «спрос» на коммуникацию превышает «предложение» (то есть то, что соискатели отмечают в резюме) более чем на 40%, на ориентированность на решение проблем более чем на 20%, на самоменеджмент и цифровые навыки на 10% [14].

При этом со стороны работодателей у работников, чья профессиональная деятельность связана с научными исследованиями, технологиями, инженерией и математикой (STEM industries), в настоящее время отмечается высокая степень оценки владения навыками тайм-менеджмента, межличностной коммуникации, критического мышления, креативного и комплексного решения проблем [14], что по сути уже формирует определённый если не стандарт, то планку ожиданий по отношению к новому поколению специалистов и задаёт конкретный вектор развития для учреждений и самого процесса профессионального образования (не только высшего). В связи с этим важным представляется исследование готовности транслировать соответствующие навыки обучающимся, а также степени, факторов и результатов успешного привития данных навыков у самих сотрудников образовательных учреждений, имплементации их в образовательную организационную культуру.

Интересно, что степень принятия и развитости коммуникативных навыков, самоменеджмента, ориентированности на решение проблем и сложные задачи, командного и кроссфункционального взаимодействия также являются элементами исследования вовлечённости персонала. Оценка вовлечённости персонала зарекомендовала себя в бизнесе как инструмент повышения эффективности инвестиций в человеческий капитал и гуманизации труда, управления удержанием и развитием сотрудников, регулирования трудовой среды. Однако трудовая и познавательная среда, кадровая политика образовательных учреждений в настоящее время системно не исследуются и не корректируются с применением концепции вовлечённости. При этом образовательным учреждениям приходится конкурировать как между собой, так и с другими организациями за качественный, высокопотенциальный персонал и студентов. Поэтому одним из конкурентных преимуществ образовательных учреждений мы видим повышение вовлечённости, а его методом – оценку и развитие на основе исследования надпрофессиональных навыков обучающихся и сотрудников.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель данной работы – представить авторскую методику комплексной оценки вовлечённости в высшем учебном заведении и раскрыть взаимосвязь развития надпрофессиональных навыков студентов и вовлечённости внутренних стейкхолдеров образовательного процесса.

Используемые в исследовании методы, методики и методологии. Для разработки авторской методики нами проведен критический анализ наиболее распространенных методик оценки вовлеченности, применяемые в компаниях. На основе проведенного анализа авторами была составлена методика, учитывающая специфику образовательных учреждений и включающая два взаимодополняющих компонента. Для апробации методики нами был проведен онлайн-опрос (случайная выборка респондентов) в трех ключевых группах стейкхолдеров образовательного процесса ($n \geq 10\%$ генеральной выборочной совокупности).

Анализ подходов к оценке вовлеченности и постановка исследовательского задания. Общекорпоративные исследования вовлечённости предлагают в основном короткий список вопросов либо утверждений, с которыми опрашиваемые либо соглашаются, либо нет [15, с. 702]. Существуют и варианты со шкалами, но их применение носит ограниченный характер для проведения исследований по конкретным бизнес-процессам либо структурным подразделениям. С увеличением масштаба организации лучше всего формулировать вопросы «интегрально», а само их количество сокращать для сохранения внимания отвечающих, особенно при регулярном, «импульсном», проведении.

Три наиболее распространённых модели общекорпоративных опросников: Gallup Q12, Gartner и «Утрехтская шкала вовлечённости в работу» (UWES). Опросники Gallup Q12 и Gartner более похожи между собой [15]. При различии в вопросах они обладают одинаковой методикой анализа: выяснить общее количество данных ответов; сложить количество ответов «да» во всех анкетах; (опционально: посчитать количество ответов «да» для каждой анкеты и в каждом либо желаемом срезе); перевести ответы в проценты – количество, соответствующее «да», и есть процент, отражающий уровень вовлечённости; (опционально: разница между групповым процентом и конкретной анкетой (их подвыборкой) – отклонение для конкретной анкеты) [15]. Модели, рассчитанные на крупные организации, транснациональные корпорации, предлагают также корректировку учёта значимости (удельного веса) факторов, однако подобная корректировка исключительно для каждой организации и не исключена даже внутри самой организации. Результат выше 50% удовлетворителен. Высоким считается уровень вовлечённости более 70% [16, с. 183].

Однако нами обнаружен и применён более точный подход, при котором результат можно оценить с помощью следующей шкалы, характеризующей вовлечённость персонала при различных показателях [17]. Показатель менее 30% называется зоной разрушения. Он характеризует ситуацию, при которой большая часть работников не заинтересована в профессиональном росте, эффективной работе и достижении корпоративных целей. На практике это выражается высокой текучестью кадров, низкой производительности труда и т. д. Таким образом, такой показатель вовлечённости персонала говорит о необходимости коренного пересмотра стратегии работы. Результат в пределах от 30% до 45% именуют также зоной неопределённости. У организации с таким показателем есть равный шанс как попасть в зону разрушения, так и повысить вовлечённость персонала. Уточнить результат можно анализом разброса результатов среди разных категорий работников. Результат от 45% до 65% называется зоной безразличия. Нахождение в этой зоне подразумевает возможность благоприятного решения существующих проблем. Результат в 65–80% эквивалентен зоне результативности. В такой организации эффективность труда, как правило, бывает достаточно высокой. Попадание в зону результативности говорит о высоком уровне вовлечённости персонала. Для его повышения руководители могут предпринять ряд корректирующих мер по отношению к отдельным составляющим вовлечённости. Результат свыше 80%

характеризует зону эффективного развития. Достичь такого показателя вовлеченности персонала достаточно трудно. Как правило, такой результат достигается путём работы над кадровой политикой. Наибольшие шансы попадания в эту зону имеют небольшие компании с горизонтальным управлением и индивидуальным подходом к сотруднику [17].

В то же время учебные заведения существенно отличаются от иных корпоративных образований, что отражает не только наше мнение, но и подтверждается разностью зафиксированных подходов к оценке вовлечённости в коммерческих корпорациях и учебных учреждениях как в зарубежных, так и в отечественных источниках [18-25]. Поэтому нами разработана авторская методика комплексной оценки вовлечённости в высшем учебном заведении. Система оценки содержит два взаимодополняющих компонента: совокупность показателей деятельности вуза, которые так или иначе уже собираются в рамках заказов вышестоящих инстанций, но которые при определённой сборке могут характеризовать уровень вовлечённости по направлениям её проявления; анкетирование т.н. заинтересованных лиц для выяснения их внутреннего состояния и ожиданий, ещё не выявленных запросов.

В рамках данной статьи мы освещаем только результаты второго компонента, посвящённого социальной и эмоциональной стороной вовлечённости, сопряжённой с развитием надпрофессиональных навыков.

Также необходимо акцентировать внимание на том, что выборочная совокупность исследования представлена заинтересованными лицами (стейкхолдерами) образовательного учреждения высшего образования, так как типичный подход в исследовании вовлечённости стремится гомогенизировать состав респондентов. Однако отношение стейкхолдера характеризуется не только объективными предпосылками, но и субъективным отношением к проекту, организации или руководителю, а целью заинтересованности может быть как обеспечение личного, в том числе неформального, интереса и доли в участии, так и выдвижение требований к содержанию и технике деятельности. Поэтому понимание ожиданий, интересов и потребностей факторов внешней и внутренней среды – это обязательное условие устойчивого развития любой организации в современных условиях, в том числе и образовательной. Управление стейкхолдерами подразумевает коммуникации, проведение переговоров, контакты, принятие во внимание разнообразных интересов и отношений между группами стейкхолдеров, мотивирование их поведения с целью определения наибольшей выгоды для организации, что опять же пересекается с областью исследования и содержанием надпрофессиональных навыков.

При этом в отечественной практике уже есть определённое представление о применении стейкхолдерского подхода в университетском управлении [26] с разделением заинтересованных лиц на внешний и внутренний круг, в который входят: обучающиеся разных уровней образования очной формы обучения, а также технически и их родители; научно-педагогические работники и учебно-вспомогательный персонал (далее – НПП); административно-управленческий персонал (далее – АУП).

В связи с этим, в нашем понимании, важно применение не единого набора вопросов, а формирование триединого опросника с применением вопросов-аналогов в ряде случаев, направленных на выяснение взаимоотношений одной группы стейкхолдеров с другими.

Для «примерки на себя» утверждения сформулированы от первого лица и отражают следующие блоки:

- понимание и согласие с задачами вуза, соответствие личных и организационных интересов;
- развитие и инструментальная, знаниевая обеспеченность;
- организационная культура и коммуникации;
- стремление к достижениям (профессиональным,

академическим) и работе на качество;

- чувство причастности к вузу и его коллективу, стремление к ассоциации, признание;
- взаимоотношения внутри «своей» группы и с двумя другими группами.

Для проверки масштабируемости и не исключительности применения системы оценки исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет» (далее – УрГЭУ). Категория работников вуза до 40 лет, тех, кого национальный проект «Наука» относит к категории молодых учёных [27], представляла особый интерес, поэтому данные приводятся параллельно и для них.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В УрГЭУ удалось провести опрос для всех желаемых групп внутренних стейкхолдеров. В таблице 1 представлена численность выборочной совокупности по 3 группам, где расчетная численность составляет 10% от генеральной совокупности, располагаемая численность – количество респондентов, принявших участие в исследовании.

Таблица 1 – Выборочная совокупность исследования*

| Исследуемая группа | Расчётная численность, ед. | Располагаемая численность, ед. |
|--------------------|----------------------------|--------------------------------|
| Студенты УрГЭУ | 375 | 382 |
| НПП УрГЭУ | 193 | 198 |
| АУП УрГЭУ | 168 | 170 |

* составлено авторами

Для студентов общий уровень вовлечённости определён в 63%, что несколько ниже зоны эффективности. Наиболее сильно сдерживающее влияние на результат оказывают следующие факторы.

Опрошенные студенты редко желают брать дополнительные или более сложные задачи (37,8%) респондентов и ещё реже берут их на себя (28,8%). Это способствует низким показателям научных достижений (30,6%) и желания участвовать в серьёзной научно-исследовательской работе, грантах, проектах (39,6%). Что в итоге сказывается на ощущении ассоциации с научным сообществом вуза (39,6%). И мы бы также могли в том же ключе рассмотреть желание продолжить обучение на втором или третьем образовательном уровне, наблюдаемое только у 53,2% респондентов, но если мы вспомним, какую долю в итоге в общем количестве обучающихся занимают магистранты и аспиранты, то это, на самом деле, весьма даже оптимистичное значение. В принципе респонденты признают систему коммуникаций в меру эффективной, но при этом только чуть более половины могут сказать, что знают обо всех мерах стимулирования активности студентов (55%) и о ресурсах, инструментах и технологиях научных исследований (50,5%). Не чувствуется сильной связи с АУП вуза (58,6%).

И большинство респондентов не находят поводов и для светских публикаций об университете (45,9%) и лишь около половины считает, что их достижения признаются (50,5%). Полагают, что повлиять на жизнь вуза, могут 35,1% опрошенных студентов. Студенческое самоуправление и объединения не находят популярности у респондентов (18% и 13,5% соответственно). Доверительные контакты со студентами своего потока, но не своей учебной группы также не особенно распространены (49,5%). Соответственно, частью студенческого сообщества себя ощущают только 55,9% опрошенных. В то же время уровень вовлечённости НПП составляет уже 75,8%. Для подгруппы лиц моложе 40 лет – 72% (доля их ответов также существенна). Этому способствует крайне малое количество «проседающих» показателей. Действительно на границе неопределённости мы обнаруживаем только чувство возможности повлиять на жизнь вуза (40,3% в целом и лишь 28,3% у подгруппы до 40 лет) и желание участвовать в официальной

социальной жизни вуза, связанной с профсоюзом (21% в целом и 12% до 40 лет) и интеллектуальными, творческими или спортивными объединениями вуза (41,9% в целом, 28% в подгруппе до 40 лет). Это отражается и на привычке проводить время вместе с другими сотрудниками вуза (50% в целом и 44% в подгруппе до 40 лет). Задачи, которые ставят перед НПП, по большей части помогают в достижении личных целей 62,9% респондентов, в подгруппе до 40 лет – 64%. Отзывы об университете – тоже не в привычке НПП: положительные комментарии делали 51,6% респондентов, в подгруппе до 40 лет – 48%. Если систему коммуникаций признают эффективной 72,6% опрошенных НПП в целом, то только 56% опрошенных НПП до 40 лет с этим согласны.

Необходимо отметить существующие отклонения в данных, полученных в группе респондентов в возрасте до 40 лет. В группе респондентов в возрасте до 40 лет желание брать дополнительные или более сложные задачи встречается у 64% (против 66,1% в целом). Берут дополнительные или более сложные задачи 60% (против 66,1%). Чувствуют себя частью научного сообщества вуза 64% (против 72,6%). Чувствуют полноту знаний о ресурсах, инструментах и технологиях научных исследований 56% (против 64,5). Доступность необходимых ресурсов, инструментов и технологий научных исследований отмечают 60% (против 66,1%). Полагают, что знают обо всех мерах стимулирования активности научно-педагогических работников 64% (против 72,6). Наконец, полагают, что обстановка в вузе не уступает его бренду, 60% НПП до 40 лет (против 72,6%). Мы акцентируем факт, что подобный уровень показателей подразумевает возможность благоприятного решения существующих вопросов и недоговорённостей. Тем более при мнении, что на систему коммуникаций в целом можно полагаться.

В отношении НПП рекомендуется скорее не общеуниверситетская кампания, но работа по поддержке (либо невмешательству) внутригрупповых связей, замещение официальной социальной активности частной. Общий уровень вовлечённости АУП составил 74,9%, в подгруппе респондентов в возрасте до 40 лет – 68,9 (их доля среди опрошенных – 51,1%). Задачи, которые ставят перед АУП, по большей части помогают в достижении личных целей 68,9% респондентов, в подгруппе до 40 лет – 60,9%. Желание брать дополнительные или более сложные задачи, при общей выявленной необходимости их брать, обнаружено у 64,4% респондентов, в подгруппе до 40 лет – 56,5%. Также респонденты отмечают, что ожидания руководства и подразделений, которым они помогают, не противоречат друг другу для 66,7% опрошенных в целом, но в подгруппе до 40 лет – только для 52,2%. При этом ощущается лёгкий недостаток поддержки от других групп. Поддержку со стороны НПП чувствуют 75,6% респондентов (до 40 лет – 65,2%), а со стороны студентов – 60% (до 40 лет – 60,9%). Важно то, что заботу со стороны руководства как о личности чувствуют в целом 77,8%, но в подгруппе до 40 лет с этим могут согласиться только 65,2% респондентов.

Среди опрошенных групп АУП менее всего склонны писать о вузе в своих социальных сетях и мессенджерах: положительные поводы, достойные этого, вспомнили в целом 46,7% опрошенных, но среди подгруппы до 40 лет – лишь 39,1%. Соответствие реалий вуза и образа вуза отмечают 80% опрошенных АУП, однако в подгруппе до 40 лет показатель сокращается до 69,6%. Идею привлекать коллег и студентов в совместные проекты разделяют 64,4% респондентов (в подгруппе до 40 лет – 60,9%). Хотя показатель доверия к другим сотрудникам вуза неравномерен: в целом он достигает 75,6%, но для подгруппы до 40 лет составляет только 60,9%. 62,2% опрошенных (до 40 лет – 65,2%) смогли завязать дружеские отношения с кем-то из своего подразделения, 68,9% – с коллегой из другого подразделения (до 40 лет – 68,9%). Могут сказать, что любят бывать

в компании сотрудников вуза в свободное время 55,6% респондентов (52,2 – до 40 лет). Относительно проектной, академической работы мы отмечаем, что чувствуют полноту знаний о ресурсах, инструментах и технологиях научных исследований, которые могли бы пригодиться в деятельности, лишь 42,2% опрошенных, а в подгруппе до 40 лет – 30,4%. Считают, что обладают всеми необходимыми ресурсами, инструментами и технологиями научных исследований 55,6% опрошенных, в подгруппе до 40 лет – 43,5%.

Опрошенные АУП отмечают, что в подходящем к завершению учебном году административные достижения есть только у 51,1% из них, однако в подгруппе до 40 лет показатель сокращается до 34,8%. На этом фоне 73,3% опрошенных считают, что если достижения есть, то они признаются (до 40 лет – 65,2%). Интересно, что чувство знания обо всех мерах стимулирования активности работников вуза разделяют 48,9%, и для подгруппы до 40 лет этот показатель сокращается до 26,1%. АУП больше других вовлечены в социальную жизнь вуза: в профсоюзной работе участвуют 33,3% опрошенных (26,1% – до 40 лет), а в прочих объединениях – 40% (30,4% – до 40 лет). Тем не менее, возможность повлиять на жизнь вуза видят 53,3% респондентов (43,5% – до 40 лет).

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. В результате проведенного исследования можно отметить, что проектная деятельность могла бы стать выходом на построение новой сети контактов внутри и между группами – на особый эффект можно было бы рассчитывать относительно НПП. Однако, по нашему мнению, важнее проведение кампании – фасилитации по вхождению в академическую деятельность, применению специального инструментария, созданию междисциплинарных, кросс-функциональных команд, объединение в которые могло бы отчасти заместить институт официальной светской жизни вуза. Также мы бы выделили одним из направлений формирования серии информационных, сообщений и канала обратной связи, направленных на рассказ о карьерных возможностях и требованиях, о прозрачности систем и критериев, об актуальных инструментах профессиональной и академической деятельности. Студентам подойдёт «научно-популярный» формат. Мы наблюдаем, что группы респондентов по большей части связывают свою карьеру, свои интересы с университетом, этому запросу необходимо соответствовать.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. В настоящий момент приходится говорить скорее о тестовом формате подобного исследования, поскольку, во-первых, для получения действительно объективной картины необходимо получение ответов от более чем половины членов опрашиваемой группы, а не минимально обоснованной статистически, что без институционализации исследования, включения его в локальное нормативное поле образовательного учреждения проблематично; во-вторых, что подобные опросы необходимо проводить периодически для формирования мониторинга; в-третьих, мы должны признать, что подобные опросы необходимо проводить параллельно со сбором и анализом социально-экономических данных, характеризующих результаты деятельности, а не пытаться увязать данные опроса на текущий период с показателями, хронологически отстающими на полтора года ввиду методики их сбора и самих обстоятельств заказа на их сбор и анализ. Возможно, одним из выходов в подобных ограничениях, а также реальным рычагом воздействия уже в настоящий момент, в краткосрочной перспективе могла бы стать работа в направлении феномена организационного доверия [28], формировании ощущения надёжности, честности, доброжелательности и уверенности. В том числе по трансляции не только ценностей, но и самих организационных целей, раскрытие возможностей повышения их связности с личными целями. Возможно проявление положительной обрат-

ной связи от роста фактора доверия на уровне межличностных отношений и командных взаимоотношений к пониманию необходимости и введению практик развития надпрофессиональных навыков, которые способны оказать влияние по векторам эффективности труда персонала и обучающихся, эффективности системы организационного управления, репутации учебного заведения и его бренда как работодателя и поставщика успешных специалистов на рынок труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Andrews J., Higson H. Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study // *Higher education in Europe*. vol. 33(4). pp. 411-422, 2008.
2. MacDermott C., Ortiz L. Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates // *IUP Journal of Soft Skills*. 2017. Vol. 11. № 2. pp. 7-24.
3. Yan L., Yinghong Y., Lui S. M., Whiteside M., & Tsey K. Teaching "soft skills" to university students in China: the feasibility of an Australian approach // *Educational Studies*. 2019. Vol. 45. № 2. pp. 242-258. DOI: 10.1057/thr.2009.22
4. Хайруллина М. В. Формирование экономико-управленческих и предпринимательских компетенций в техническом вузе // *Российское предпринимательство*. 2017. Т. 18. № 11.
5. Шилова С. А. Использование интерактивных технологий для формирования компетенции командной работы в условиях преподавания иностранного языка в высшей школе // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика*. 2018. Т. 18. № 1. С. 106-110. DOI: 10.18500/1819-7671-2018-18-1-106-110
6. Прямикова Е. В. Компетентностный подход в современном образовательном пространстве: функциональное и структурное содержание. 2012.: дис. б. и., URL: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/3823/2/urgu0905s.pdf>
7. Смирнов В. А. Новые компетенции социолога в эпоху «больших данных» // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2015. № 2 (125). С. 44-54. DOI: 10.14515/monitoring.2015.2.04
8. Гореева Е. С. Опыт формирования инновационных и управленческих компетенций инженерных кадров в вузе // *Инновации*. 2015. № 3. с. 61-67
9. Kruss G. Employment and employability: Expectations of higher education responsiveness in South Africa // *Journal of education policy*. 2004. Vol. 19. № 6. pp. 673-689.
10. Thongthaw S. Changes in teacher education in Thailand 1978-2014 // *Journal of Education for Teaching*. 2014. Vol. 40. № 5. pp. 543-550.
11. Smidt W. Big Five personality traits as predictors of the academic success of university and college students in early childhood education // *Journal of Education for Teaching*. 2015. Vol. 41. № 4. pp. 385-403. DOI: 10.1080/02607476.2015.1080419
12. Пеуа А.В., Камарова Т.А., Патутина С.Ю. Дорожная карта взаимодействия высшего учебного заведения, работодателей и студентов в условиях современной инновационной экономики. // *Современное образование*. 2019. № 1. С. 48-62. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.
13. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. М.: Интеллектуальная Литература, 2020. 456 с.
14. Soft skills for business success / *Deloitte Access Economics [Digital Resource]* Access: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/au/Documents/Economics/deloitte-au-economics-deakin-soft-skills-business-success-170517.pdf>, free
15. Schaufeli W.B. The measurement of work engagement with a short questionnaire [Text] / W.B. Schaufeli, A.B. Bakker, M. Salanova // *Educational and Psychological Measurement*. 2006. Vol. 66 P. 701716. DOI: 10.1177/0013164405282471
16. Schaufeli W. Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept [Text] / A.B. Bakker, M.P. Leiter [eds.] *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. Psychology Press. 2010. P. 181-196. DOI: 10.4324/9780203853047-6
17. Котов Е. Вовлеченность персонала: методы оценки и способы повышения [Электронный ресурс] // *Practicum Group*. Режим доступа: <https://practicum-group.com/blogs/vovlechennost-personala/>, свободный
18. Малошенок Н. Г. Студенческая вовлеченность в учебный процесс: методология исследований и процедура измерения // *Социологические исследования*. 2014. № 3. С. 141-147.
19. Маничева Л. Г., Маничев С. А. Организационный контекст как предиктор вовлеченности в работу // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*. 2015. № 1. С. 53-65
20. Сизова Е.В. Реализация метапредметного подхода в высшей школе: от теории к практике [Электронный ресурс] // *Интернет-журнал «Мир науки»*. 2017. Т. 5, № 6. <https://mir-nauki.com/PDF/37PDMN617.pdf>, свободный
21. Astin A. Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education [Text] // *Journal of College Student Development*. 1999. Vol. 40, № 5. P. 518-529.
22. Dilys R. The Future of Engagement Thought Piece Collection [Digital Resource] / R. Dilys, J. Gifford. Access: http://www.cipd.co.uk/binaries/the-future-of-engagement_2014-thought-piece-collection.pdf, free
23. Newmann F.M. Student Engagement and Achievement in American

Secondary Schools. [Text] / F.M. Newmann [ed.] Madison: Teachers College Press, 1992. 231 p.

24. Saks A. M. Antecedents and consequences of employee engagement // *Journal of managerial psychology*. 2006. С. 600-619. DOI 10.1108/02683940610690169

25. Schenke W. et al. Characterizing cross-professional collaboration in research and development projects in secondary education [Text] // *Teachers and Teaching*. 2016. 22:5 P. 553-569. DOI: 10.1080/13540602.2016.1158465

26. Саввинов В. М., Стрекаловский В. Н. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования [Текст] / В.М. Саввинов, В.Н. Стрекаловский // *Вестник международных организаций*. 2013. Т. 8, № 1. С. 8799

27. Национальный проект «Наука» [Электронный ресурс] // Информационный Портал «Будущее России. Национальные проекты» Режим доступа: <https://futurerussia.gov.ru/nauka>, свободный

28. Пеуа А. В. Атмосфера доверия как составляющая корпоративной культуры и ее влияние на организационную эффективность [Текст] // *Вестник евразийской науки*. 2017. Т. 9. № 2 (39).

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-07435

Статья поступила в редакцию 06.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 371.3
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0056



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

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 362702
SPIN-код: 6051-4279,
ResearcherID: T-9419-2018
Scopus Author ID: 57190970167
ORCID iD 0000-0002-3175-4978

КУТЕПОВА Любовь Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

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

AuthorID: 684605
SPIN-код: 5426-8498
ResearcherID AAC-7125-2020
ORCID iD: 0000-0002-8507-8151
Scopus Author ID 56946625400

ПОПКОВА Алена Анатольевна, кандидат социологических наук, доцент

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск
А.И. Прошлякова Министерства обороны
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

AuthorID: 1077588
SPIN: 6549-9515
ORCID: 0000-0001-5367-4293

ЖИДКОВ Алексей Андреевич, магистрант

AuthorID: 1058445
SPIN-код: 1900-1994
ORCID: 0000-0003-1778-6372

ГОРДЕЕВ Кирилл Сергеевич, магистрант

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

Аннотация. На сегодняшний момент информационные технологии являются незаменимым компонентом образовательного процесса, поскольку позволяют по-новому взглянуть на современную систему образования. В этой связи образовательная деятельность составляет открытую педагогическую систему, главным направлением которой является формирование интеллектуальной, творческой и культурно развитой личности. В статье уточнены сущность и назначение цифровой образовательной среды для повышения качества обучения и всестороннего развития личности. Внедрение информационных технологий направлено на активизацию компьютерных ресурсов, учебного и научного материала, приводящую к профессиональному развитию личности студента. Были рассмотрены основные компоненты, необходимые для проектирования цифровой образовательной среды высшего учебного заведения: научно-техническое, коммуникативное, информационное обеспечение. Установлено, что цифровая образовательная среда в современной системе образования становится единым пространством коммуникации всех участников педагогического процесса. Проанализированы возможности при реализации цифровой образовательной среды и средства, необходимые для ее проектирования. Информационные технологии обеспечивают широкое взаимодействие в процессе выполнения совместных творческих проектов. Студенты принимают активное участие в реализации учебного процесса, что способствует улучшению качества и эффективности образования.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, ФГОС ВО, взаимодействие, дистанционное обучение, личность, информационные технологии, компетентность, проектирование, активность, психолого-педагогические средства.

DESIGNING A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

© The Author(s) 2021

KUTEPOVA Lyubov Ivanovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of “Physical education and sports”

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

POPKOVA Alena Anatolyevna, candidate of sociological sciences, associate professor

*Tyumen Higher Military Engineering Command School Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov
(625051, Russia, Tyumen, str. L. Tolstogo 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

ZHIDKOV Aleksey Andreevich, magistant

GORDEEV Kirill Sergeevich, magistant

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

Abstract. Due to economic, political, and cultural changes, the modern educational environment has become in need of implementing digital technologies, which contributes to the search for new methods and forms of the educational process. At the moment, information technologies are an indispensable component of the educational process, as they allow us to take a fresh look at the modern education system. In this regard, educational activities constitute an open pedagogical system, the main focus of which is the formation of an intellectual, creative and culturally developed personality. The article clarifies the essence and purpose of the digital educational environment for improving the quality of education and comprehensive development of the individual. The introduction of information technologies is aimed at activating computer resources, educational and scientific material, leading to the professional development of the student’s personality. The main components necessary for designing the digital educational environment of higher education institutions were considered: scientific and technical, communication, and information support. It is established that the digital educational environment in the modern education system is becoming a single communication space for all participants in the pedagogical process. The possibilities of implementing a digital educational environment and the tools necessary for its design are analyzed. Information tech-

nologies provide broad interaction in the process of implementing joint creative projects. Students take an active part in the implementation of the educational process, which contributes to improving the quality and effectiveness of education.

Keywords: digital educational environment, FSES HE, interaction, distance learning, personality, information technology, competence, design, activity, psychological and pedagogical tools.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На современном этапе развития российского общества происходят глобальные изменения в политической, социальной, экономической, культурной сферах. Такие перемены требуют своевременного развития системы высшего образования, которая содержала бы инновационные тенденции в теоретической и практической дидактике. Вследствие таких потребностей современная образовательная среда стала нуждаться в реализации цифровых технологий, что способствует поиску новых методов, форм образовательного процесса.

Еще в прошлом столетии предпринимались попытки внедрения в процесс обучения информационных средств, но на тот момент цифровые технологии были слабо развиты, ни педагоги, ни обучающиеся не были готовы принять компьютер как повседневное учебное средство. На сегодняшний момент информационные технологии являются незаменимым компонентом образовательного процесса, поскольку позволяют по-новому взглянуть на современную систему образования.

Цифровая образовательная среда включает в себя систему взаимодействующих элементов: компьютерные средства обучения, средства коммуникации, инновационные педагогические технологии, информационные ресурсы. В этой связи образовательная деятельность составляет открытую педагогическую систему, главным направлением которой является формирование интеллектуальной, творческой и культурно развитой личности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблемой проектирования цифровой образовательной среды в современной системе образования занимается каждое учебное заведение, поскольку требования федерального государственного образовательного стандарта высшего образования направлены на формирование информационного пространства студентов. Существует множество различных подходов касаясь цифровой образовательной среды. Горюнова М.А. утверждает, что при реализации цифровой образовательной среды приоритетное значение отдается педагогическим целям [1]. Красильникова В.А. отмечает, что информационное пространство необходимо для активизации познавательной деятельности студентов, поскольку тем самым обеспечивается функционирование психологических условий, инновационных педагогических технологий и программно-методических средств обучения [2].

По мнению Абросимова А.Г. цифровая образовательная среда представляет собой систему, сочетающую в себе информационный потенциал, программно-технические и телекоммуникационные ресурсы. Мельникова Е.В. раскрывает цифровую среду как совокупность программно-аппаратных компонентов и психолого-педагогических средств для информационного взаимодействия всех участников педагогического процесса [3].

Так, цифровая образовательная среда понимается как единое информационное пространство, оказывающее организационную поддержку всему педагогическому процессу, научным исследованиям, профессиональному становлению педагогов и студентов.

Обосновывается актуальность исследования. Проектирование цифровой образовательной среды в современных условиях позволит информационным технологиям являться основой, обеспечивающей эффективность и развитие педагогического процесса, взаимодей-

ствие всех субъектов учебного процесса. При формировании цифровой образовательной среды происходит подготовка всесторонне подготовленного выпускника, обладающего необходимыми компетенциями, способного к жизнедеятельности в высокоразвитом информационном обществе.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в исследовании влияния цифровой образовательной среды на качество подготовки высококлассных специалистов, эффективности педагогического процесса, взаимодействия всех участников процесса обучения.

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

- уточнить сущность и назначение цифровой образовательной среды для повышения качества обучения и всестороннего развития личности;

- рассмотреть основные компоненты, необходимые для проектирования цифровой образовательной среды высшего учебного заведения;

- проанализировать возможности при реализации цифровой образовательной среды и средства, необходимые для ее проектирования.

Используемые методы, методики и технологии. В статье проанализированы основные направления для эффективного проектирования цифровой образовательной среды современного образовательного пространства, проведена систематизация и дедукция полученных данных.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Понятие цифровая образовательная среда является сравнительно новым. Внедрение информационных технологий направлено на активизацию компьютерных ресурсов, учебного и научного материала, приводящую к профессиональному развитию личности студента. Цифровая образовательная среда и созданные в ней благоприятные условия способствует росту интеллектуальной компетентности, потенциальных возможностей педагогов и студентов.

Определим компоненты, необходимые для проектирования цифровой образовательной среды высшего учебного заведения:

1) научно-техническое обеспечение, включающее в себя компьютеры, литературные источники, научные материалы [4];

2) коммуникативное обеспечение, которое состоит в реализации взаимодействия между педагогами и студентами;

3) информационное обеспечение, предполагающее доступ к электронным носителям, знаниям о способах получения, поиска, систематизации информации.

Приступая к проектированию цифровой образовательной среды, следует также учитывать специфические особенности системы высшего образования, а в дальнейшем – инновационные подходы к управлению образовательным процессом, профессиональную подготовку педагогов и требования по повышению информационной компетентности [5].

Цифровая образовательная среда предполагает систему информационно-коммуникативных инструментов, реализация которых направлена на исполнение требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по формированию условий осуществления образовательной программы высшего образования, что способствует достижение студентами высоких результатов в процессе обучения. Стоит отметить, что цифровая образовательная среда в

современной системе образования становится единым пространством коммуникации всех участников педагогического процесса.

Проанализируем реализацию цифровой образовательной среды в НГПУ им. К. Минина на примере преподавания дисциплины «Педагогические технологии». Для проектирования цифровой образовательной среды следует рассмотреть ее средства.

Во-первых, это локальная сеть, функционирующая на основе глобальной сети Интернет и обеспечивающая удаленный доступ к электронным устройствам. Ее осуществление происходит на основе телекоммуникационных сетей, благодаря чему реализуется объединение системы компьютеров для информационного обмена [6]. Благодаря такому средству цифровой образовательной среды, педагог способен оказывать помощь студентам при выполнении домашней работы, может задавать дополнительные вопросы, не присутствуя при этом рядом со студентами.

Во-вторых, это компьютер, который является дидактическим средством повышения эффективности педагогического процесса в учебном заведении. Наличие компьютеров при преподавании дисциплины «Педагогические технологии» обеспечивает подготовку каждого студента по выбранной им теме. Например, один студент готовит презентацию по технологии дискуссионного обучения, другой рассматривает кейс-технологии, третий проектные технологии. При этом, за счёт объединения компьютеров в аудитории в одну систему преподаватель не покидая свое место, может проверить наличие и результат выполненного задания.

В-третьих, это информационные средства общего пользования, обеспечивающие хранение единой базы данных высшего учебного заведения. К таким ресурсам следует отнести проекторы, web-камеры, мультимедийное оборудование, интерактивные устройства, сканеры и принтеры. Такие средства обеспечивают наглядное представление подготовленного материала при изучении дисциплины «Педагогические технологии».

Рассмотрим возможности при реализации цифровой образовательной среды в высшем учебном заведении:

- поиск и передача учебного материала, как в текстовом, так и графическом и звуковом формате, возможность быстрого предоставления информации по предельной работе;

- хранение и обработка информации, которая также предполагает систематизацию материалов в электронных базах данных [7];

- возможность проведения аудио- и видеоконференций, обмен информацией с большим количеством участников, организация информационных сообществ.

Цифровая образовательная среда предполагает непрерывное сотрудничество педагогов и студентов, характерной чертой которого выступает характер взаимодействия. В инновационной образовательной среде преподаватель занимает место наставника образовательного процесса, который развивает познавательную и творческую активность студентов [8].

В качестве еще одной возможности формирования цифровой образовательной среды является реализация дистанционной формы обучения, получившая широкое распространение, поскольку отвечает требованиям информационных технологий [9]. Целью дистанционного обучения является предоставление студентам элементов универсального образования, которые направлены на возможность эффективного становления личности. Преподаватель занимает ответственное место по достижению студентами запланированных результатов обучения. Важнейшей особенностью дистанционного обучения является сохранение взаимодействия между субъектами образовательного процесса. К формам дистанционного обучения относятся видеолекции, видеоконференции, чаты-учебные занятия, вебинар [10-13].

Данная форма обучения направлена на всестороннее

развитие личности студента, эффективное планирование времени учебных занятий, активное использование возможностей саморазвития, формирование ответственности, организованности.

Цифровая образовательная среда с помощью рассмотренных компонентов и методов является площадкой для целостного творческого процесса образования. Информационные технологии обеспечивают широкое взаимодействие в процессе выполнения совместных творческих проектов. Студенты принимают активное участие в реализации учебного процесса, что способствует улучшению качества и эффективности образования.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В статье были уточнены сущность и назначение цифровой образовательной среды для профессионального становления личности студентов и педагогов. Анализ компонентов и методов проектирования цифровой образовательной среды определил основные ориентиры для повышения качества образования.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Цифровая образовательная среда высшего учебного заведения является динамично развивающейся системой эффективного осуществления информационных и коммуникационных услуг. В процессе проектирования цифровой образовательной среды при изучении дисциплины «Педагогические технологии» происходит повышение эффективности и качества процесса обучения за счет внедрения компьютерных ресурсов, обеспечения взаимодействия. Реализация цифровой образовательной среды обеспечивает становление всесторонне подготовленной личности, обладающей необходимыми компетенциями, способной к успешной деятельности в высокоразвитом информационном обществе.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Следует изучать особенности влияния цифровой образовательной среды на возможности для самообразования педагогов и обучающихся. Приобщение преподавателей и студентов к проектированию образовательной среды влечет за собой развитие более тесной связи между традиционными и инновационными педагогическими технологиями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мяскина Е.В. Диагностика качества образования в вузе // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №3. С 4.
2. Ваганова О.И., Прохорова М.П., Максимова К.А. Роль инновационной образовательной среды в самореализации субъектов образовательного процесса // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 11-14.
3. Миралиев А.М., Шарипов Ф.Ф. Проблема информатизации высшей школы // Вестник Педагогического университета. 2014. № 2 (57). С. 16-22.
4. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Методика исследования содержания профессионального образования // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, №1. С 2.
5. Алеишугина Е.А., Кутепова Л.И., Белоусова Г.А. Технологии организации контактной самостоятельной работы в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 253-255.
6. Гладков А.В., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 274-276.
7. Шарипов Ф.Ф., Насридинова Г.Р. Внедрение информационных технологий в систему гуманитарного образования // Вестник Таджикского национального университета. 2015. № 3-4. С. 230-231.
8. Кириллова И.К., Сорокина О.А. Развитие мотивации достижения студентов вуза // Казанская наука. 2015. № 10. С. 300-302.
9. Сидякова В.А., Смирнова Ж.В., Ваганова О.И. Управление работой семинара в электронной среде // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-8. С. 204-210.
10. Амбросенко Н.Д. Цифровая образовательная среда университета: направления развития, опыт, проблемы и риски // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 1 (49). С. 43-48.
11. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // Актуальные проблемы экономики и права. 2020. Т. 14. № 2. С. 235-248.
12. Савельева Н.Х., Демакова Г.А., Ульянова В.Г. Возможности

электронной информационной образовательной среды вуза для профессиональной подготовки будущих специалистов // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 37-39.

13. 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.

Статья поступила в редакцию 27.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378:614.23
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0057



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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН БУДУЩИМ ВРАЧАМ-СТОМАТОЛОГАМ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 8768-6358
AuthorID: 633760
ResearcherID: E-2886-2019
ORCID: 0000-0001-8498-7719

ПРОСАЛОВА Вероника Сергеевна, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Экономики и менеджмента»

SPIN: 8256-1039
AuthorID: 752483

НИКОЛАЕВА Анастасия Александровна, старший преподаватель
кафедры «Экономики и менеджмента»

*Тихоокеанский государственный медицинский университет
(690002, Россия, Владивосток, проспект Острякова, 2, e-mail: asya-nikitina@mail.ru)*

Аннотация. На сегодняшний день специальность 31.05.03 Стоматология является одним из самых востребованных и престижных направлений подготовки будущих врачей. Вместе с тем, требования федерального государственного образовательного стандарта высшего образования предписывают в рамках подготовки врачей по данному направлению включать в рабочие учебные планы изучение экономических дисциплин. Развитие экономического мышления позволяет студентам медицинских вузов выработать алгоритм принятия правильного и эффективного профессионального решения. Кроме того, успешные выпускники специальности «Стоматология», поработав по своему профилю, стремятся к открытию частных консультативных центров, кабинетов, ведению индивидуальной практики. В этом случае знания основ экономики и менеджмента играют немаловажную роль. Знания дисциплины «Менеджмент» необходимы не только в целях открытия своего бизнес-проекта, но также и для врачебной деятельности, которая предполагает более высокий уровень профессиональной ответственности, например, для заместителей и главных врачей. Таким образом, изучение экономических дисциплин позволяет будущим медикам построить карьеру, проявив свои личные и профессиональные навыки на высоком уровне. Поэтому важно вычитывать экономические дисциплины в том или ином виде для студентов-медиков различных направлений.

Ключевые слова: образование, медицинские вузы, стоматологи, менеджмент, высшее образование, преподавание экономических дисциплин, требования ФГОС ВО, профессиональные компетенции, рабочие учебные планы экономических дисциплин, междисциплинарный подход.

CURRENT ISSUES OF TEACHING ECONOMIC DISCIPLINES TO FUTURE DENTISTS

© The Author(s) 2021

PROSALOVA Veronika Sergeevna, candidate of economic sciences,
associate professor of Economics and Management Department
NIKOLAEVA Anastasia Aleksandrovna, senior lecturer of Economics
and Management Department
Pacific State Medical University

(690002, Russia, Vladivostok, Ostryakova Avenue, 2, e-mail: asya-nikitina@mail.ru)

Abstract. Today the specialty 31.05.03 Dentistry is one of the most popular and prestigious areas of training for future doctors. At the same time, the requirements of the federal state educational standard of higher education prescribe, in the framework of the training of doctors in this area, to include the study of economic disciplines in the working curricula. The development of economic thinking allows medical students to develop an algorithm for making a correct and effective professional decision. In addition, successful graduates of the specialty “Dentistry” after working in their profile, strive to open private consulting centers, offices, conduct individual practice. In this case, knowledge of the basics of economics and management plays an important role. Knowledge of the discipline “Management” is necessary not only in order to open your own business project, but also for medical practice, which involves a higher level of professional responsibility, for example, for deputies and chief doctors. Thus, the study of economic disciplines allows future doctors to build a career, showing their personal and professional skills at a high level. Therefore, it is important to read economic disciplines in one form or another for medical students of various fields.

Keywords: education, medical universities, dentists, management, higher education, teaching economic disciplines, requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education, professional competencies, working curricula of economic disciplines, an interdisciplinary approach.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время, многие исследователи (Емельянов Д.Н. [1], Шильцова Т.А., Лебедева И.С. [2], Бакирова Р.Е., Нурсултанова С.Д., Муравлёва Л.Е., Тусупбекова К.Т., Турханова Ж.Ж., Аширбекова Б.Д. [3] и др.) отмечают актуальность преподавания экономических дисциплин у студентов медицинских вузов. Постоянная конкурентная борьба за более престижное и высокооплачиваемое место работы обуславливает повышенные требования к молодым специалистам.

Инновационные методы обучения врачей-стоматологов позволяют формировать их высокую компетентность, соответствующую требованиям практики, обеспечить их качественную подготовку и подготовить к

реалиям трудовой деятельности. Современный студент должен обладать не только навыками практической деятельности своей направленности, но также и иметь широкий кругозор, уметь интегрироваться в постоянно меняющуюся среду. На первый план выходят такие личностные характеристики как: многозадачность, гибкий мыслительный процесс, ответственность. Сформировать такие навыки помогают экономические дисциплины, вводимые в учебный план для медицинских направлений подготовки.

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

В настоящее время вопросу необходимости преподавания экономических дисциплин у студентов меди-

цинских вузов посвящены многочисленные научные исследования, в том числе Пекова Д.Б., Матюченко В.С. [4], Иванов Н.П., Малкина Л.В. [5], Машенцева Н.Г. [6], Костенко В.Б., Юрьева Е.А., Байдашева Е.Н. [7] и другие [8-11].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью данной статьи является анализ структуры экономических дисциплин, изучаемых студентами стоматологических факультетов медицинских вузов.

Постановка задания. Для достижения поставленной цели необходимо изучить федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по специальности 31.05.03 Стоматология (уровень специалитета), выявить общепрофессиональные и профессиональные компетенции, затрагивающие управленческие функции, а также проанализировать подходы к преподаванию экономических дисциплин в медицинских вузах.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Для написания данной статьи были использованы такие теоретические методы исследования как: анализ, синтез, обобщение. Также были использованы такие практические методы, как: описание, сравнение, опрос.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Современная парадигма подготовки будущих врачей – стоматологов, основывается не только на освоении профессиональных компетенций, получения профессиональных знаний. На сегодняшний день студенты стоматологических факультетов должны обладать знаниями в области социальных и экономических наук, владеть современными информационными и коммуникационными технологиями. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) по специальности 31.05.03 Стоматология (уровень специалитета) одним из видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники указана организационно-управленческая деятельность, которая в большинстве своем включает готовность решения задач по организации оказания стоматологической помощи, а также проведении медицинской экспертизы и ведение документации. Тем не менее, выпускники должны обладать общепрофессиональной компетенцией ОПК-3 – способностью использовать основы экономических и правовых знаний в профессиональной деятельности; профессиональной компетенцией ПК-14 – способностью к применению основных принципов организации и управления в сфере охраны здоровья граждан, в медицинских организациях и подразделениях.

Требования ФГОС ВО к качеству подготовки выпускников стоматологических факультетов обусловили включение в рабочие учебные планы экономических дисциплин. На сегодняшний день в нашей стране готовятся будущих врачей стоматологов 60 государственных и негосударственных вузов. Ежегодно на бюджетные места специальности 31.05.03 Стоматология сохраняется высокий конкурс среди абитуриентов, превышая популярность таких образовательных программ, как 31.05.01 Лечебное дело и 31.05.02 Педиатрия.

В большинстве медицинских вузов студенты стоматологических факультетов изучают дисциплину «Экономика», в раздел факультативных дисциплин включены такие дисциплины, как: «Этика, право и менеджмент в стоматологии», «Инновационная экономика», «Инновационный менеджмент», «Экономические методы управления в здравоохранении» (Рис. 1). В Самарском государственном университете в учебный план включены сразу три экономические дисциплины: «Экономика», «Управление затратами в стоматологии», «Этика, право и менеджмент в стоматологии».

Включение в учебный план такой агрегированной

дисциплины, как «Этика, право и менеджмент в стоматологии» объясняется взаимосвязью этих профессиональных направлений. Основные концепции менеджмента регламентируются нормативно-правовыми актами, в тоже время правовая деятельность должна быть подчинена этическим законам. Объединение этих направлений в одну дисциплину носит по своей сути междисциплинарный подход и позволяет студентам освоить основы институционалистского подхода на данном примере.

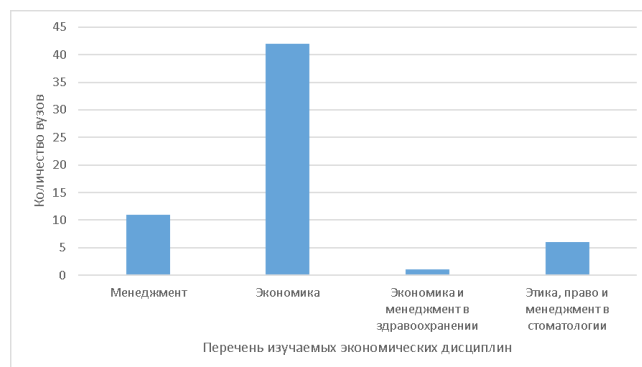


Рисунок 1 – Структура экономических дисциплин, изучаемых студентами стоматологических факультетов (составлено автором)

Не смотря, на то, что в большинстве учебных заведений в учебный план включена дисциплина «Экономика», студенты получают экономические знания с учетом их будущей профессиональной деятельности. В процессе изучения дисциплины студенты узнают об экономических отношениях в сфере здравоохранения, о стоматологической клинике – как субъекте экономических отношений.

Изучение экономических дисциплин необходим будущим стоматологам не только с целью обеспечения их финансовой грамотности, но и для формирования концепции мировоззрения относительно мировых социально-экономических процессов, понимания законов микро- и макроэкономики, как неотъемлемой части их жизни.

Проведенный опрос студентов первого курса специальности 31.05.03 Стоматология Тихоокеанского государственного медицинского университета (ТГМУ) показал, что большинство студентов (97%) считают, что знания, полученные в процессе изучения курса «Менеджмент» будут полезны, как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности. К знаниям, умениям и навыкам, необходимым вне зависимости от сферы деятельности были выбраны: знание в области налогообложения, умения управлять личными финансами, навыки в выборе оптимальных схем кредитования. Наиболее необходимыми компетенциями в области экономики для будущей работы, по мнению студентов, являются: знания в области тайм-менеджмента, умение составлять бизнес-план, навыками управления доходами. Большинство студентов хотят развиваться в профессиональной деятельности не только, как врачи – стоматологи, но и заниматься административной работой, это открытие собственных стоматологических клиник (кабинетов), работа в должности главного врача. Работа, включающая в себя административный функционал требует обладания дополнительными профессиональными и профессиональными компетенциями, компетенциями, указанными выше.

Таким образом, актуальность преподавания экономических дисциплин обосновывается не только образовательным стандартом, но желанием студентов повышать свою финансовую грамотность.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. На сегодняшний день су-

существует большое количество методов преподавания экономических дисциплин, в том числе и менеджмента для студентов медицинских вузов. Многие авторы методических пособий сходятся во мнении, что для преподавания менеджмента студентам-медикам в большей степени необходимо решать ситуационные задания, которые основаны на основных принципах менеджмента. Мы же считаем, что менеджмент – это широкая сфера науки, которая охватывает многие экономические процессы, такие как: управление персоналом, финансовыми потоками, рисками и др. Поэтому для объективного представления о работе менеджера обучающимся необходимо изучать весь спектр управленческих решений.

Как показывает практика, наиболее эффективными практическими заданиями для освоения дисциплины «Менеджмент» являются: групповые работы, ситуационные задачи, деловые игры. Решение стандартизированных задач, основанных на основных экономических законах для обучающихся, на сегодняшний день уходит на второй план. Групповые задания позволяют студентам не только применять теоретические знания, полученные на лекционных занятиях, но и реализовывать свой творческий потенциал, проявлять лидерские качества, а также помогают научить студентов отстаивать свою точку зрения.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Анализ преподавания дисциплины «Менеджмент» для студентов специальности 31.05.03 Стоматология показывает, что применяемые методы обучения, способствуют повышению интереса обучающихся к современному, качественно новому уровню экономической грамотности. А значит, медицинским университетам следует реализовать потенциал преподавания экономических дисциплин в полной мере.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. В условиях новых реалий студентам специальности 31.05.03 Стоматология необходимо постоянно совершенствовать не только свои знания в сфере медицины, но и быть готовыми к работе в условиях рыночной экономики. Поэтому в качестве перспективы дальнейшего исследования мы рассматриваем разработку методики преподавания дисциплины «Менеджмент», а также ее апробация на студентах 1 курса ТГМУ РФ Минздрава России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Емельянов Д.Н. Роль экономических знаний и учебной дисциплины «Экономика здравоохранения» в формировании личностных характеристик студентов-медиков // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. 2017. Т. 5. № 2 (17). С. 195-210.
2. Шильцова Т.А., Лебедева И.С. Преподавание студентам медицинского вуза основ управления в блоке экономических дисциплин // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 4-1. С. 314-317.
3. Бакирова Р.Е., Нурсултанова С.Д., Муравлёва Л.Е., Тусупбекова К.Т., Турханова Ж.Ж., Аширбекова Б.Д. Инновационные технологии в обучении студентов-медиков // *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 3. С. 69.
4. Пеков Д.Б., Матюченко В.С. Современная методика преподавания экономических дисциплин в медицинском вузе и ее проблемы // *Амурский медицинский журнал*. 2020. № 1 (29). С. 79-80.
5. Иванов Н.П., Малкина Л.В. Экономическое образование в медицинском вузе: опыт, проблемы, качество // *Современные наукоемкие технологии*. 2016. № 10-1. С. 141-146.
6. Маиенцева Н.Г. Суцность и содержание экономической компетенции студентов медицинских специальностей // В сборнике: *Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. XIII Международная научно-практическая Internet-конференция*. 2017. С. 110-119.
7. Костенко В.Б., Юрьева Е.А., Байдашева Е.Н. Особенности преподавания курса «Экономика» в медицинском вузе // *Сибирское медицинское обозрение*. 2015. № 5 (95). С. 109-112.
8. Надирова С.Г., Надирова С.Р. Особенности экономического образования будущих специалистов в сфере здравоохранения // *Международный академический вестник*. 2019. № 2 (34). С. 91-94.
9. Дьяченко С.В., Дьяченко В.Г. Отечественная медицинская школа: школа знаний или компетенций? // *Вестник общественного здоровья и здравоохранения Дальнего Востока России*. 2016. № 3 (24). С. 1.
10. Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103.

11. Смаилова Ж.К., Олжаева Р.Р., Алимбаева А.Р., Муртазина Д.Д., Сыдыкова К.Т., Советов Б.С., Омарова А.Ш., Динжуманова Р.Т., Сентябрьев Н.Н. К вопросу преподавания базовых дисциплин в сфере модернизации медицинского образования // *Наука и Здравоохранение*. 2018. Т. 20. № 5. С. 176-183.

Статья поступила в редакцию 14.09.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.8

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0058



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

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 669205

SPIN: 3756-8106

ResearcherID: V-7197-2018

ORCID: 0000-0002-0912-7329

ScopusID: 57202494687

РЕВУНОВ Сергей Вадимович, кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Экологические технологии природопользования» Новочеркасского
инженерно-мелиоративного института им. А.К. Кортюнова,
доцент кафедры «Автоматика и телемеханика»

КОВЯЗО Екатерина Альбертовна, магистрант факультета информационных
технологий и управления

ВАЖИНСКАЯ Любовь Юрьевна, магистрант факультета информационных
технологий и управления

*Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова
(346428, Россия, Новочеркасск, улица Просвещения, 132, e-mail: sergeirevunov25@gmail.com)*

Аннотация. Динамика внедрения информационно-коммуникационных технологий на современном этапе развития технических средств обучения определяет пересмотр образовательных подходов: на смену устоявшимся традиционным педагогическим моделям приходит комплексный подход, основанный на применении цифровых методов виртуализации лабораторных работ или иного вида натурального эксперимента. В статье рассматриваются методология ведения гибридного образовательного процесса в контексте обучения физики на основе консервативных подходов, так и с применением современных информационно-коммуникационных технологий в части реализации лабораторного эксперимента в физике. В качестве достижения целей гибридного традиционно-цифрового подхода в обучении физики рассматривается метод разрешения задачи в области построения дистанционно-ориентированного курса, анализируются возможности построения системы электронного контроля усвоения учебного материала в виде тестирования с применением программных средств от компании Microsoft. Актуальность исследования определена широким применением цифровых технологий в будущей профессиональной деятельности выпускников средней специализации образования, бакалавриата и магистратуры – без навыков работы в системах автоматического проектирования и ведения математических расчётов в системах компьютерной алгебры не обходится ни один вид деятельности, будь он напрямую или опосредованно связан с научной работой или деятельностью в реальных производственных условиях.

Ключевые слова: физика, информационно-коммуникационные технологии, технические средства обучения, педагогические модели, образовательные подходы, цифровые технологии, физический лабораторный эксперимент, лабораторные работы, натуральный эксперимент, виртуальный эксперимент.

APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING PHYSICS

© The Author(s) 2021

REVUNOV Sergey Vadimovich, candidate of economic sciences, associate professor of the department
of ecological technologies of environmental management, associate professor of the department
of automation and telemechanics Novocherkassk Engineering Institute
Reclamation name A.K. Kortunova

KOVYAZO Ekaterina Albertovna, graduate student of department of information
technologies and control

VAZHINSKAYA Lyubov Yurievna, graduate student of department of information
technologies and control

*Platov South-Russian State Polytechnic University
(346428, Russia, Novocherkassk, Prosveshcheniya, 132, e-mail: sergeirevunov25@gmail.com)*

Abstract. The dynamics of the introduction of information and communication technologies at the present stage of the development of technical teaching aids determines the revision of educational approaches: the established traditional pedagogical models are replaced by an integrated approach based on the use of digital methods of virtualization of laboratory work or another type of natural experiment. The article discusses the methodology of conducting a hybrid educational process in the context of teaching physics on the basis of conservative approaches, and with the use of modern information and communication technologies in terms of implementing a laboratory experiment in physics. In order to achieve the goals of the hybrid traditional-digital approach in teaching physics, a method for solving the problem in the field of building a distance-oriented course is considered, the possibilities of building an electronic control system for the assimilation of educational material in the form of testing using software from Microsoft are analyzed. The relevance of the research is determined by the wide use of digital technologies in the future professional activities of graduates of secondary special education, bachelor's and master's levels - no type of activity can do without the skills of working in automatic design systems and conducting mathematical calculations in computer algebra systems, whether it is directly or indirectly related with scientific work or activities in real production conditions.

Keywords: physics, information and communication technologies, technical teaching aids, pedagogical models, educational approaches, digital technologies, physical laboratory experiment, laboratory work, natural experiment, virtual experiment.

ВВЕДЕНИЕ

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

Миниатюризация электронной компонентной базы

вычислительной техники и активное развитие информационно-коммуникационных технологий как средства генерации, распределения и обработки информации определяет повсеместное внедрение инструментов цифрово-

го контроля и автоматического регулирования не только в промышленности, но и в быту. Например, устройства Интернета вещей (Internet of Things) позволяют удалённо взаимодействовать и контролировать бытовые приборы или объекты промышленной автоматизации. Современные технологии не обошли стороной вопросы обучения. В рамках реализации концепции информатизации и цифровизации образовательного процесса можно выделить ряд задач:

- возможность полноценного прохождения всех видов занятий, предусмотренных требованиями образовательных стандартов, в независимости от вида аппаратной платформы, имеющейся у обучающегося;

- реализация лабораторных работ по дисциплинам естественно-научного цикла на виртуальных моделях, работа на которых возможна на личном компьютере обучающегося.

- перспектива построения удалённой системы контроля усвоения учебного материала на основе тестирования;

- способность опосредованного беспрепятственного обмена мнениями субъектов образовательного процесса всеми доступными инструментами информационно-коммуникационных технологий.

Практическая значимость рассматриваемых целей и задач по оптимизации методологии реализации учебного процесса определена требованиями современной социально-экономической парадигмы. Для получения рынком труда конкурентоспособного специалиста образовательный процесс должен гибко подстраиваться под рыночную конъюнктуру. Можно с уверенностью сказать, что современное знание о мире развивается экспоненциально и задачей образовательного учреждения является передача накопленного опыта всеми доступными методами и средствами, включая цифровые.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросами цифровизации образования занимались учёные-исследователи Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева, Н.Ш. Козлова, Н.Б. Стрекалова, Г.В. Ахметжанова, А.В. Юрьев и др. [1-13]. По мнению Н.П. Петровой цифровая грамотность субъектов образовательного процесса – один из основных приоритетов при построении цифровой модели обучения, активную роль в которой играет применение технических средств обучения, интерактивных моделей. Нельзя не согласиться с мнением Н.Ш. Козловой, отметившая в своих исследованиях тот факт, что преподаватель в цифровую эпоху подобно штурману корабля ориентирует обучающегося в море знания, прокладывая для него маршрут. Оценивая риски внедрения информационных технологий в образовательный процесс Н.Б. Стрекалова отмечает, что полный отказ от традиционных технологий в образовательном процессе может повлечь за собой следующие негативные последствия: возможное ослабление когнитивных функций (логическое мышление, устный счёт, письменное изложение мыслей), потеря «интеллектуальности» специалиста-педагога с потенциалом тяготения к его технологическому образу, снижение личного взаимодействия субъектов образовательного процесса. По мнению Г.А. Ахметжановой, инструментами цифрового образования можно достигнуть возможности построения индивидуальных образовательных маршрутов, фокусируя обучающегося на получении знания, необходимого в процессе его дальнейшей карьеры.

Дисциплины естественно-научного цикла такие, как физика, тесно связаны с постановкой лабораторного эксперимента. Л.И. Тарасова и М.Ю. Гришин в своих научных исследованиях отмечают, что для современного учителя (педагога, преподавателя) актуален процесс постоянного пересмотра, расширения и углубления педагогических методов ведения занятий по физике: при-

менение цифровых технологий в данной предметной области позволит в наглядно-интерактивном режиме проиллюстрировать такие понятия как температура, давление, сила. Особенно актуальным применение информационно-коммуникационных технологий может быть в реализации экспериментов в областях молекулярно-кинетической теории газа или ядерной физики, где при определённых допущениях при построении виртуальных моделей обучающийся может познакомиться с молекулярной структурой вещества или осуществить контроль ядерных реакций.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Так как реализация цикла лабораторных работ по курсу общей физики сопряжено со значительными финансовыми вложениями организации в покупку установок, содержании помещения с оборудованием в надлежащем техническом состоянии, возникает задача оптимизации экономических затрат без потери качества образовательного процесса. Цель минимизации вложений со стороны учебного заведения может быть достигнута решением некоторых промежуточных задач:

- разработка оптимального механизма взаимодействия субъектов образовательного процесса с выбором электронной площадки обмена данными;

- выбор инструмента виртуальной реализации физического эксперимента с возможностью воспроизведения лабораторного опыта на личном компьютере обучающегося;

- определение механизма проведения итогового и промежуточного контроля знаний с преимущественным (или полным) применением электронных форм аттестации;

- возможность цифровой аналитики качества усвоения учебного материала.

Если системы электронного тестирования достаточно широко развиты в рамках онлайн-курсов для подготовки к ЕГЭ или ОГЭ, то проблема виртуального моделирования физических явлений для высшей школы весьма актуальна по причине большого количества часов, выносимых требованиями образовательных стандартов на самостоятельную подготовку. Разумеется, проведение натурального эксперимента по физике в условиях домашней подготовки возможно лишь в ограниченных масштабах. Современные вычислительные возможности персональных компьютеров могут обеспечить постановку методологически чистого (с определёнными допущениями) физического эксперимента в домашних условиях.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Для реализации целей построения курса общей физики, ориентированного на интеграцию информационно-коммуникационных технологий при построении лекционных, практических и лабораторных следует определиться с электронной площадкой для осуществления коммуникации. Наиболее подходящими с точки зрения гибкости встроенного инструментария, обеспечивающего взаимодействие участников образовательного процесса можно выделить две цифровые среды:

- электронная образовательная система на базе Moodle;

- площадка Teams от американского разработчика Microsoft [14-17];

Обе платформы имеют в своём арсенале необходимые средства коммуникации пользователей. Общение в пределах Moodle (рис.1) преимущественно осуществляется посредством форума учебной дисциплины, являющейся дискуссионной площадкой по проблемам изучаемого курса. Moodle позволяет составить систему тестирования с гибкой настройкой параметров контроля и временных ограничений прохождения. Учебно-методический материал по изучаемой дисциплине мож-

но систематизировать по темам, лекции, практические задания выкладываются в формате pdf. Взаимодействие преподавателя и обучающихся происходит в пределах форума, через функцию мгновенных сообщений или по электронной почте.

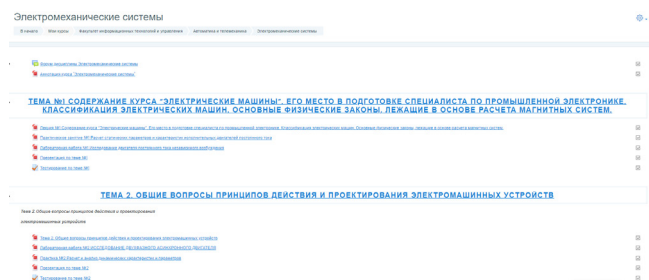


Рисунок 1 - Структура учебной дисциплины, построенной на платформе Moodle

Методология формирования электронного курса физики на платформе Teams следующая:

1) Создаётся команда (учебная группа), правами администрирования которой по умолчанию обладает преподаватель, ведущий курс;

2) в раздел «учебные материалы» или в личное файловое пространство обучающегося загружается необходимый методический материал по физике или иному курсу в виде файлов формата .doc, .pdf, презентации к лекционным занятиям.

3) Итоговый и промежуточный контроль осуществляется в виде тестирования на платформе Microsoft Forms. Тест может содержать максимально сто вопросов, после ответа на которые система формирует аналитику данных об ответах, представленную в виде диаграмм и excel-файла (рис.2). После составления теста генерируется ссылка для перехода не него, на правах администратора можно регулировать время прохождения, количество попыток. Достоинством платформы Microsoft Forms можно считать относительную простоту составления тестов с точки зрения интерфейса и взаимодействия с пользователем

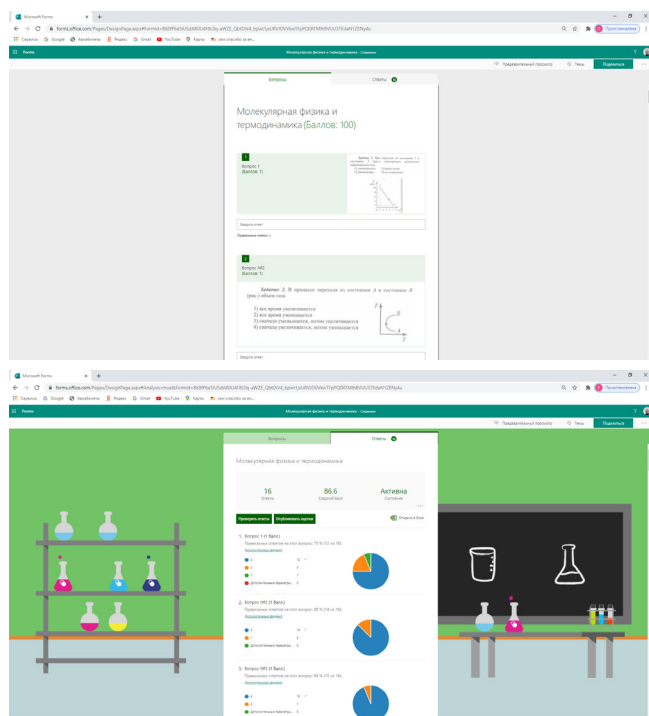


Рисунок 2 - итоговый контроль по дисциплине физика, реализуемый средствами платформы Microsoft Forms

Реализация экспериментальной части физики возможна при использовании программного продукта «Открытая физика». Данная среда позволяет выполнить следующие модули лабораторных работ: механика, молекулярная физика, электричество и магнетизм, оптика, квантовая и ядерная физика. Лицензионный договор предоставляют учебному заведению право использования продукта на основе неисключительной лицензии следующим образом:

- воспроизведение на компьютере;
- создание архивной копии;
- тиражирование для учебных целей методических материалов, входящих в состав программного продукта.

Для образовательных организаций предоставляется право предоставления доступа к программному продукту субъектам образовательного процесса – студентам, ученикам и учителям школы, преподавателям колледжа или вуза. Количество пользователей, которым предоставляется право доступа, оговаривается в лицензионном договоре, в типовом случае оно равно двадцать пять человек плюс один. По согласованию сторон могут быть оговорены другие условия лицензирования.

Таким образом, даже в пределах действия типового лицензионного договора возможно распространение программного продукта для полноценной учебной группы. Относительно низкие системные требования к персональным компьютерам позволяют моделировать физические явления даже на морально устаревшем «железе». Комплексное использование электронной платформы, системы тестирования и виртуального моделирования делают возможным гибко настроить образовательный процесс под нужды обучающегося, построить для него индивидуальные образовательные маршруты.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Может ли современная виртуальная модель заменить полноценный натуральный физический эксперимент? Скорее всего нет, но дополнить его, быть инструментом [18-20] повышения качества полученных знаний, дать возможность обучающемуся побыть первооткрывателем фундаментальных физических законов – вполне выполнимая задача для целей виртуального моделирования [21-23].

Однако «чистый» цифровой эксперимент не должен искажать понятия абсолютной и относительной погрешности измерения, которая всегда в том или ином виде присутствует в реальных опытах (класс точности электроизмерительного прибора, инструментальная погрешность средств измерения). Задачей педагога, работающего в виртуальном формате ведения эксперимента, является определение пределов применимости данной модели, интерпретация компьютерной физической экспериментальной модели на реальные явления неживой природы, внимание к особенностям определения погрешности полученного в рамках цифрового моделирования результата.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Козлова Н.Ш. Цифровые технологии в образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. 1/40. С. 85-93.
2. Стрекалова Н.Б. Риски внедрения цифровых технологий в образовании // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. № 2. Т.25. 2019. С. 84-88.
3. Ахметжанова Г.В., Юрьев А.В. Цифровые технологии в образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7. № 3 (24). С. 334-336.
4. Тарасова Л.И., Гришин М.Ю. Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках физики // Вестник Мариинского государственного университета. 2009. С. 122-124.
5. Ревунов С.В. Профессионально-ориентированные подходы в контексте освоения дисциплины «Физика» бакалаврами направления 21.03.02 «Землеустройство и кадастры» // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. № 3. С. 281-284.
6. Днепровская Н.В. Оценка готовности российского высшего образования к цифровой экономике // Статистика и экономика. № 4. Т.15. 2018. С. 16-28.
7. Ревунов С.В., Щербина М.М., Лубенская М.П. Инструментарно-методологические основы обеспечения дистанционного образовательного процесса средствами цифровых технологий (на примере

“Microsoft Teams”) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. № 3. С. 387-392.

8. Малошинок Н.Г. Взаимосвязь использования Интернета и мультимедийных технологий в образовательном процессе со студенческой вовлеченностью // Вопросы образования. 2016. № 4. С. 59-83.

9. Ревунов С.В., Несват М.С., Щербина М.М. К вопросу повышения качества образовательного процесса посредством применения современных цифровых и инфокоммуникационных технологий // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 149-151.

10. Ревунов С.В., Несват М.С., Щербина М.М., Лубенская М.П. Особенности профессионально ориентированного подхода в изучении физики // Глобальный научный потенциал. 2020. № 3 (108). С. 99-102.

11. Амбросенко Н.Д. Цифровая образовательная среда университета: направления развития, опыт, проблемы и риски // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 1 (49). С. 43-48.

12. Савельева Н.Х., Демакова Г.А., Ульянова В.Г. Возможности электронной информационной образовательной среды вуза для профессиональной подготовки будущих специалистов // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 37-39.

13. 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

14. Бирих Р.В. О компьютерных моделях в школьном курсе физики // Информационные компьютерные технологии в образовании. Вестник ПГПУ. 2006. Вып. 2. С. 27-34.

15. Бочкарева Т.Н., Мубаракишина А.Р. Цифровое образование в Российской Федерации: реалии и перспективы // Гуманитарные науки. 2019. С. 11-15.

16. Сауфанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. №2 (28). 2019. С. 108-113.

17. Карабельская И.В. Использование цифровых технологий в образовательном процессе высшей школы // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. №1. (19). 2017. С.127-131.

18. Габдулхаков В.Ф., Галимова Э.Г. Цифровая педагогика и геймификация образования в университетах // Образование и саморазвитие, № 4 (42). 2014. С. 37-43.

19. Петрова Н.П., Бондарева Г.А. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // Мир науки, культуры, образования. № 5. (78). 2019. С. 353-355.

20. Дьякова Е.А., Сечкарёва Г.Г. Цифровизация образования как основа подготовки учителя XXI века: проблемы и решения // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. № 2. С. 24-35.

21. Крамаренко Н.С., Кващинин А.Ю. Психологические и организационные аспекты введения цифрового образования, или как внедрение инноваций не превратить в «цифровой колхоз» // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2017. № 4. URL: www.evestnik-mgoi.ru. (дата обращения: 24.11.2020).

22. Романова Ю.Д., Неделькин А.А., Герасимова В.Г., Дьяконова Л.П., Женова Н.А., Коваль П.Е., Лесничая И.Г., Шихнабиева Т.Ш., Хачатурова С.С., Музычкин П.А. Анализ развития цифрового образования: модели, платформы и технологии // Плехановский научный бюллетень. 2019. № 1 (15). С. 104-121.

23. Кузнецов Н.В. Онлайн-образование: ключевые тренды и препятствия // E-Management. 2019. № 1. С. 19-25.

Статья поступила в редакцию 02.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378: 811.161.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0059



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

ИНТЕГРАЦИЯ ОСНОВ МЕДИЦИНСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 680842
SPIN: 8728-9478
ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 462174
SPIN: 7224-4927
ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)*

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования, проведенного преподавателями кафедры русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета, направленного на изучение эффективности разработки методических указаний для преподавателей и студентов на основе интеграции медицинских дисциплин. Авторы исследования исходят из положения о том, что обучение навыкам профессиональной подготовки будущих специалистов находится в прямой зависимости от степени овладения ими языком изучаемой специальности, в данном процессе значительная роль отводится педагогическому мастерству преподавателя русского языка как иностранного (РКИ). В современных условиях обучения для преподавателя РКИ первостепенным является разработка новой педагогической технологии, которая строится с учетом специфики студенческой аудитории и направлена на обучение общению в реальных профессиональных ситуациях. Отмечая существующую проблему недостаточной обеспеченности учебно-методическими комплексами для обучения иностранных студентов русскому языку профессиональной направленности, авторы статьи указывают на актуальность и востребованность представленных в данном исследовании современных методических разработок для студентов-медиков. Исследование включает в себя фрагменты занятий, проводимых на основе методических указаний по темам «В поликлинике», «На приеме у врача», «Визит врача», «В аптеке» и другими, которые позволяют реализовать основные коммуникативные потребности в ситуациях, актуальных в профессиональной сфере. Логика предъявления учебного материала в рассматриваемых методических разработках направлена на формирование у студентов-медиков умения построения связного высказывания репродуктивного и продуктивного характера в соответствии с предложенной темой и коммуникативно-заданной установкой, а также формирование навыков составления и ведения диалога по темам специальности.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, профессиональное общение, медицинский дискурс, интеграция, методические указания, педагогическая технология, аудирование, профессиональная лексика, грамматика, иностранные студенты-медики.

THE BASICS OF MEDICAL DISCIPLINES INTEGRATION INTO THE PROCESS OF METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR FOREIGN MEDICAL STUDENTS' DEVELOPMENT

© The Author(s) 2021

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department
DEVDAIRANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Abstract. This article presents the results of a study conducted by teachers of the Russian Language and Speech Culture Department of Kursk State Medical University, aimed at studying the effectiveness of developing guidelines for teachers and students based on the integration of medical disciplines. The authors of the study proceed from the assumption that teaching the skills of professional training of future specialists is directly dependent on the degree of their mastery of the language of the studied specialty; in this process, a significant role is assigned to the pedagogical skill of the teacher of Russian as a foreign language (RFL). In modern learning conditions for an RFL teacher, it is paramount to develop a new pedagogical technology, which is built taking into account the specifics of the student audience and is aimed at teaching communication in real professional situations. Noting the existing problem of insufficient provision of educational and methodological complexes for teaching foreign students the Russian language of a professional orientation, the authors of the article point out the relevance and demand for the modern methodological developments presented in this study for medical students. The study includes fragments of classes conducted on the basis of methodological guidelines on the topics "At the clinic", "At the doctor's appointment", "Doctor's visit", "At the pharmacy" and others, which allow realizing the basic communication needs in situations that are relevant in the professional sphere. The logic of presenting educational material in the methodological developments under consideration is aimed at developing the ability of medical students to build a coherent statement of a reproductive and productive nature in accordance with the proposed topic and communicatively assigned setting, as well as the formation of skills in composing and conducting a dialogue on the topics of the specialty.

Keywords: Russian as a foreign language, communicative competence, professional communication, medical discourse, integration, guidelines, pedagogical technology, listening, professional vocabulary, grammar, foreign medical students.

ВВЕДЕНИЕ.

Дисциплина «Русский язык как иностранный» в неязыковом вузе, ведущим свою образовательную деятельность на иностранном языке, относится к

непрофилирующим предметам и подчинена наряду с ведущей задачей - формированием коммуникативной компетенции, другой, не менее важной, - подготовке специалистов определенного профиля. Это имеет пря-

мое отношение к предмету нашего исследования, так как объектом представленной работы является методика преподавания РКИ студентам медицинского университета. Обучение навыкам профессиональной подготовки будущих специалистов находится в прямой зависимости от степени овладения ими языком изучаемой специальности, и здесь велика роль педагогического мастерства преподавателя РКИ.

В современной дидактической ситуации в основе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) лежит ориентация на психоэмоциональную направленность процесса изучения языка в новом социокультурном пространстве. Прежде всего это относится к иностранным студентам, обучающимся в медицинских вузах России, для которых выбранная профессия врача предполагает общение в медицинском дискурсе, что сопряжено с большой эмоциональной отдачей в процессе общения с медицинским персоналом, пациентами и их родственниками и другими людьми в ежедневной работе. Исходя из вышеназванных особенностей указанного контингента обучающихся, для преподавателя РКИ первостепенным является разработка новой педагогической технологии, которая строится с учетом специфики студенческой аудитории и направлена на обучение общению в реальных профессиональных ситуациях. Данная педагогическая технология является актуальной в современной системе обучения иностранных граждан в российских вузах и лежит в основе научных исследований и методических разработок преподавателей-методистов в области РКИ, в частности, ведущих педагогическую деятельность в медицинском университете [1-7].

При этом стоит отметить существующую проблему в достаточной обеспеченности учебно-методическими комплексами для обучения иностранных студентов русскому языку профессиональной направленности, и в связи с этим признать актуальность и востребованность современных разработок для студентов-медиков [8-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель представленного в данной статье исследования - описать опыт разработки, апробации и использования методических рекомендаций по дисциплине РКИ, подготовленных на кафедре русского языка и культуры речи в Курском государственном медицинском университете для иностранных студентов, будущих медицинских работников.

Результатом многолетнего опыта преподавания является создание комплекса методических рекомендаций, направленных на формирование различных навыков, при этом основанных, прежде всего, на медицинской лексике.

Владение знаниями по темам «В поликлинике», «На приеме у врача», «Визит врача», «В аптеке» и другими позволяет реализовать основные коммуникативные потребности в ситуациях, актуальных в профессиональной сфере. Логика предъявления учебного материала в рассматриваемых методических разработках направлена на формирование у студентов-медиков умения построения связного высказывания репродуктивного и продуктивного характера в соответствии с предложенной темой и коммуникативно-заданной установкой, а также формирование навыков составления и ведения диалога по темам специальности. В процессе исследования использовался метод интеграции (использование основ медицинской специальности с целью направленного обучения русскому языку иностранных студентов-медиков).

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В процессе обучения иностранных студентов-медиков основной задачей педагога является формирование у обучающихся профессиональной коммуникативной компетенции, при которой одним из ключевых моментов является учет особенностей медицинского дискурса, в связи с тем, что речевое поведение врача находит свое прямое отражение в дальнейшем физическом и психоэмоциональном состоянии пациента (как положительном, так и отрицательном). Медицинский дискурс существует в определенной коммуникативной сфере с

учетом основ деонтологии, где ведущим принципом является проявление толерантности, которая, по нашему мнению, непосредственно связана с лингвотерапией. Основываясь на особенностях медицинского дискурса, преподаватели РКИ должны уметь организовать учебный процесс таким образом, чтобы в нем реализовывалась главная задача - развитие у иностранных студентов-медиков навыков свободного общения в различных профессиональных (медицинских) ситуациях.

С целью повышения эффективности процесса обучения иностранных студентов профессиональному языку общения необходима разработка специального комплекса печатных и электронных пособий. Данный комплекс, по нашему мнению, должен включать в себя различные виды профессионально направленных коммуникативных заданий, которые ориентированы на формирование положительной мотивации к профессиональному общению посредством включения иностранных студентов-медиков в типичные для них профессиональные виды деятельности.

Рассмотрим одну из таких методических рекомендаций по теме «В поликлинике». Методическая разработка основывается на специально подобранной лексике по теме занятия, при этом грамматический комментарий также направлен на усвоение конструкций, необходимых именно в данной медицинской теме. Система упражнений включает в себя работу над императивом, так как при осмотре пациента будущему врачу необходимо владеть системой указаний, которые предназначены для выполнения пациентом с целью его полного обследования. Также в данных методических указаниях обязательно использование заданий на аудирование, при этом диалоги подготовлены носителями русского языка разного возраста, что продиктовано необходимостью предстоящего общения обучаемых с разнообразным контингентом пациентов в больнице, где студенты изучают медицинские дисциплины в ходе прохождения цикловых занятий в медицинских учреждениях.

На первых этапах работы следует уделить внимание повторению грамматики, при этом повторять дательный падеж необходимо с использованием конструкций, которые будут использоваться в дальнейшем при составлении диалога по теме занятия (таблицы 1, 2).

Таблица 1 - Грамматический комментарий. Дательный падеж.

| | Основные модели (Main models) |
|---|--|
| 1) кому? | Анна 20 лет. Врач выписал лекарство <u>пациенту</u> . Маме холодно. |
| 2) нужно, можно, нельзя | Студенту нужно сдать экзамен. Можно <u>мне</u> взять книгу? <u>Больному</u> нельзя выходить на улицу. |
| 3) «по», «к» к кому? куда? | Я еду к <u>сестре</u> . Ты идешь к <u>врачу</u> ? Автобус идет к <u>университету</u> . |
| 4) к какому времени? где? как? | Он пришел домой к <u>ужину</u> . Мы говорили с ним по <u>телефону</u> . У нас завтра экзамен по <u>химии</u> . Это учебник по <u>русскому языку</u> . |
| 5) «благодаря» (thanks to) «вопреки» (in spite of) «к» (to) | Благодаря <u>твоей помощи</u> мы сделали эту работу. Вопреки Тебе надо обратиться к <u>врачу</u> |

Таблица 2 - Грамматический комментарий. Дательный падеж. Прилагательные и местоимения.

| adjective endings | кто? что? Мужской и средний род | к. благодаря! какой? Мужской и средний род | что? Женский род | к. благодаря! какой? Женский род | к. благодаря! какой? Множественное число |
|--|--|--|----------------------------------|--|--|
| наш главный врач | (к) нашему главному врачу | самая новая больница | (благодаря) самой новой больнице | этим опытным врачам | |
| это новое лекарство самый последний этаж | (благодаря) этому новому лекарству | та удобная палата | (к) той удобной палате | самым современным палатам | |
| то соседнее отделение | (к) самому последнему этажу (к) тому соседнему отделению | эта старшая медсестра | (к) этой старшей медсестре | нашим старшим медсестрам | |
| | ОМУ/ ЕМУ | | ОИ/ ЕИ | ЫМ/ ИМ | |

Задание 1. Допишите окончания. *Write down the endings (Dat.Sing.)*

| | |
|---------------------------------|--------------------------|
| брат – брат... | сестра – сестр... |
| врач – врач... | профессор – профессор... |
| гость – гост... | пациент – пациент... |
| семья – семь... | кафедра – кафедр... |
| преподаватель – преподавател... | |

Задание 2. Ответьте на вопросы, поставив в нужной форме с нужным предлогом слова, данные справа. *Answer the questions. Put the words given on the right in the appropriate form with the appropriate preposition.*

Образец: Куда вы ездили летом? | друзья –
 Летом мы ездили к друзьям

| | |
|--|---------------------|
| Куда он идёт? | зубной врач |
| Куда вы идёте? | больная подруга |
| Куда вы поедете летом? | мои родители |
| Куда мать ведёт сына? | медицинская сестра |
| К кому вы обратились за помощью? | известный профессор |
| Кому вы позвоните, если почувствуете себя плохо? | врач |

Задание 3. Заполните пропуски нужными предлогами: *благодаря, вопреки, к*. Fill in the blanks with suitable prepositions: *thanks to, in spite of, to*.

1. Больной выздоровел ... назначенному вовремя лекарству. 2. Тебе надо обратиться ... терапевту. 3. Врач готовится ... осмотру пациента. 4. У тебя болит зуб, пора идти ... стоматологу. 5. Пациент не соблюдает диету ... рекомендациям врача.

Задание 4. Трек №

Слушайте, читайте, запоминайте. *Listen, read, memorize*. Запишите слова в тетрадь. *Write down the words in your notebooks*.

СЛОВАРЬ VOCABULARY

| | |
|--------------------------|-------------------------------|
| простудиться | to catch cold |
| регистратура | registry |
| медицинская карта | medical record |
| талон на прием | reception ticket |
| окулист | optometrist |
| хирург | surgeon |
| травма | injury |
| отоларинголог (лор-врач) | otolaryngologist (ENT doctor) |
| скорая помощь | ambulance |
| процедурный кабинет | procedural room |
| рентгеновский кабинет | x-ray room |
| анализ | test |
| укол | injection |
| выписать рецепт | write a prescription |
| принимать лекарство | take medicine |
| хрипы | wheezes |
| бронхит | bronchitis |
| снимок | snapshot |
| направление | referral |

Задание 5. Трек №

Слушайте, читайте, запоминайте. *Listen, read, memorize*. Запишите фразы в тетрадь. *Write down the phrases in your copybooks*.

| | |
|---|---|
| 1. Войдите, пожалуйста! | 1. Come in, please. |
| 2. Что вас беспокоит? | 2. What can I do for you? |
| 3. Я осматриваю вас! | 3. I'll examine you! |
| 4. Я должен вас осмотреть! | 4. I should examine you! |
| 5. Выложите руку (ногу)! | 5. Extend your arm (leg)! |
| 6. Дайте руку! | 6. Give me your hand! |
| 7. Ложитесь на живот! | 7. Lie down flat on your stomach! |
| 8. Ложитесь на кушетку! | 8. Lie down on the examination bed! |
| 9. Ложитесь на спину, я хочу осмотреть ваш живот! | 9. Lie down on your back, I want to examine your abdomen! |
| 10. Не двигайтесь! | 10. Keep still! |
| 11. Откройте рот! Скажите «А-а»! | 11. Open your mouth! Say «Аа» |
| 12. Одевайтесь! Можете одеваться! | 12. Put your clothes. You may put your clothes on. |
| 13. Поверните голову! | 13. Turn your head, please! |
| 14. Разденьтесь! | 14. Take your clothes off! |
| 15. Разденьтесь до пояса, пожалуйста! | 15. Will your strip to the waist, please! |
| 16. Расслабьтесь! | 16. Relax, please! |
| 17. Сделайте глотательное движение! | 17. Swallow, please! |
| 18. Наклонитесь! | 18. Bend your body forward! |
| 19. Посмотрите вверх (вниз)! | 19. Look up (down)! |
| 20. Я вам выпишу больничный лист. | 20. I'll write out a sick-leave for you. |
| 21. Не волнуйтесь, ничего серьёзного! | 21. Don't worry, nothing serious! |
| 22. Следуйте моим советам. | 22. Do as I have advised you. |

Используйте данные фразы при дальнейшем составлении диалогов. *Use these phrases for further dialogues*.

Задание 6. Трек №

Прослушайте запись телефонного звонка в медицинский центр «Медассист» «Запись на прием к врачу». Listen to the recording of the phone call to the medical center «Medassist» «Appointment to the doctor.»

Оператор. - Здравствуйте. Вы позвонили в медицинский центр «Медассист». Наберите внутренний номер абонента или оставайтесь на линии для соединения с оператором.

Студентка. - Здравствуйте, девушка, я студентка – иностранка из Узбекистана. Я учусь в КГМУ. У меня спина болит и я хочу записаться к неврологу. Как мне это сделать?

Регистратор. - Какая у Вас страховая кампания?

С. - «Каско».

Р. - «Аско»?

С. - Да, да.

Р. - Ближайшая запись к неврологу будет на вторник, 7 июля.

С. - Хорошо, мне подходит. А во сколько?

Р. - По времени есть в 9.00, 11.00, в 14.00.

С. - Если можно, на 11.00 запишите.

Р. - Можно. Ваша фамилия, имя, отчество.

С. - Рамазова Нуриза...

Р. - Впервые будете в «Медассисте», да?

С. - Да.

Р. - Нуриза?

С. - Рамазовна. Рамазова Нуриза Рамазовна.

Р. - Угу. Дата рождения полностью.

С. - 18.06.2001 год.

Р. - Номер телефона для связи.

С. - 8 – 920-734-04-24.

Р. - Прием по адресу улица Димитрова дом 16. Первый этаж, центральная регистратура.

С. - Так.

Р. - При себе иметь паспорт, страховку «Аско». Доктор Ткачева. 7 июля 11.00 ожидаем.

С. - Повторите, пожалуйста, фамилию врача.

Р. - Тка- че- ва. Первая буква «Т» - Тимофей, Тка- че-ва.

С. - Да, спасибо! А сколько стоит прием у невролога?

Р. - Тысяча сто рублей.

С. - Хорошо. А до этого мне не надо сдавать анализы или делать рентген?

Р. - Это по назначению доктора.

С. - Всё, хорошо. Спасибо большое.

Р. - Пожалуйста.

С. - 7 июля в 11.00.

Р. - Все верно.

С. - До свидания и спасибо!

Задания к диалогу.

Задание 1. Согласитесь или возразите. Если неверно, дайте правильный ответ. Agree or disagree. If it's wrong, give the correct answer.

1. Эта студентка приехала из Узбекистана.

2. Она учится в КГМУ.

3. Ей 21 год.

4. У нее болит голова.

5. Название ее страховой кампании «Каско».

6. Она уже обращалась в медицинский центр «Медассист».

7. Медицинский центр «Медассист» находится на улице Димитрова.

8. Студенке надо принести паспорт.

9. Она записалась на прием к терапевту.

10. Прием назначен на 7 июля.

11. 7 июля это среда.

12. Фамилия врача Тимофеева.

13. Стоимость приема 1000 рублей.

14. Студентке не надо делать рентген.

15. Ее записали на прием в 14.00.

Задание 2. Дополните предложения. Complete the

sentences.

1. Ближайшая запись к неврологу будет на вторник, ... 7 июля.
2. Номер телефонадля связи.
3. Повторите, пожалуйста,фамилию врача.
4. Какая у Вас страховаякампания?
5. Дата рожденияполностью.
6. А сколько стоит прием..... у невролога?
7. Это по назначениюдоктора.

Задание 3. Разыграйте с другом свой диалог «Запись на прием в «Медассист». Prepare your dialogue «Appointment at the Medassist.» in pairs.

Запишитесь на прием: к терапевту; к окулисту; к хирургу; к лор-врачу; к стоматологу.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, в процессе использования современных технологий, аудио и видеозаписей, при прочтении, составлении и разыгрывании диалогов по изучаемой теме на занятиях по русскому языку иностранные студенты-медики оказываются погруженными в общение профессиональной направленности.

Интеграция медицинских дисциплин в процесс обучения русскому языку как иностранному способствует формированию мотивации к овладению языком, а также помогает осуществлять всестороннюю подготовку студентов медицинского вуза к прохождению клинической практики. Комплексы методических рекомендаций, подготовленные преподавателями Курского государственного медицинского университета, могут быть использованы в процессе обучения иностранных студентов различных медицинских специальностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дмитриева Д.Д. Теоретические аспекты формирования индивидуальных образовательных траекторий студентов-медиков // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2017. № 5-2. С. 318-320.
2. Дмитриева Д.Д. Моделирование процесса обучения русскому языку как иностранному в системе профессиональной подготовки студентов медицинских вузов // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 11-6.
3. Дмитриева Д.Д. Реализация технологии индивидуализации профессиональной подготовки студентов-медиков в процессе преподавания русского языка как иностранного // *Современные наукоёмкие технологии*. 2015. № 10. С. 82-85.
4. Дмитриева Д.Д., Рубцова Е.В. Критерии и показатели эффективности профессиональной подготовки студентов-медиков при обучении русскому языку как иностранному // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 3.
5. Чиркова В.М. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативной компетенции у студентов-медиков в процессе изучения русского языка как иностранного // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 11-1. С. 141-144.
6. Чиркова В.М. Проблема выбора учебно-методических пособий, используемых при обучении иностранных студентов-медиков русскому языку // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 11-6. С. 1208-1212.
7. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Диагностика уровня развития аналитических умений у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 3.
8. Петрова Н.Э. Методические подходы к решению проблемы формирования профессиональной компетенции иностранных студентов в медицинском вузе // *Вестник университета дружбы народов. Русский и иностранные языки и методика их преподавания*. 2016. № 1. С. 29-36.
9. Девдариани Н.В. Междисциплинарные связи и новые технологии в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском вузе // *Региональный вестник*. 2019. № 7 (22). С. 23-24.
10. Петрова Н.Э. К вопросу о формировании фоновых знаний на уроках русского языка как иностранного // *Региональный вестник*. 2019. № 11 (26). С. 20-22.
11. Рубцова Е.В. Профессионально-ориентированные ситуационные задачи как часть рабочей программы в высшем профессиональном образовании // *Региональный вестник*. 2019. № 11 (26). С. 16-17.
12. Девдариани Н.В. Профессионально-ориентированные учебные пособия, формирующие речевую компетентность при изучении дисциплины «Языковая подготовка к клинической практике» // *Региональный вестник*. 2019. № 10 (26). С. 15-16.
13. Самчик Н.Н. Языковая и речевая подготовка к клинической практике иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // *Региональный вестник*. 2019. № 10 (26). С. 16-18.
14. Мельникова Т.Н. О профессионально-ориентированном обучении русскому языку как иностранному в медицинских вузах России и Беларуси // *Актуальные проблемы довузовской подготовки:*

материалы III международной науч.-метод. конф. / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова / Под.ред. А.Р. Аветисова. Минск: БГМУ, 2019. С. 178-182.

15. Дмитриева Д.Д. Концепция учебно-практического пособия для подготовки иностранных студентов-медиков к профессиональной коммуникации на русском языке // *Региональный вестник*. 2019. № 12 (26). С. 36-37.

16. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессиональному общению на русском языке // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. №3. С.78-81.

17. Чиркова В.М., Хоронко С.С., Рубцова Е.В. Деловая медицинская игра как одна из форм реализации технологии развития аналитических умений у иностранных студентов-медиков / *Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов II Международной научно-методической конференции-вебинара (11-12 апреля 2017 г.)*. Курск: КГМУ, 2017. С. 438-444.

18. Рубцова Е.В. Разрешение трудностей языковой трансформации в процессе обучения студентов-медиков русскому языку как иностранному // *Региональный вестник*. 2018. №6. С.18-19.

19. Скляр Е.С. К вопросу о профессионально ориентированных пособиях по русскому языку для иностранных учащихся // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 39-41.

20. Девдариани Н.В. Изучение причастий на уроках русского языка как иностранного: уровни I (B1), II (B2), III (C1) // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 40-42.

21. Чиркова В.М. Активизация мыслительной деятельности у иностранных студентов-медиков средствами русского языка как иностранного // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 92-94.

Статья поступила в редакцию 06.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378: 811.161.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0060



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

УСТРАНЕНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ В ПРОИЗНОШЕНИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 680842
SPIN: 8728-9478
ORCID: 0000-0002-3872-1351

РУБЦОВА Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 462174
SPIN: 7224-4927
ORCID: 0000-0003-4711-8615

ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)*

Аннотация. В данной статье рассматривается процесс обучения правильному произношению русских звуков и те трудности, с которыми сталкиваются студенты-иностранцы при изучении русского языка как иностранного. Актуальность исследования заключается в том, что в нем предлагается методические рекомендации, содержащие систему упражнений, направленных на работу по преодолению возможных произносительных ошибок на различных этапах изучения иностранного (русского) языка. Результаты исследования носят практический характер и прошли апробацию в ходе многолетней практики работы с иностранными студентами, обучающимися в Курском государственном медицинском университете. В статье характеризуются наиболее типичные ошибки в произношении, которые в результате взаимодействия изучаемого (русского) и языка обучения – английского приводят к интерференции звуков, вызывая произносительные трудности. Рассматриваются частотные фонетические проблемы, встречающиеся в полиязычных группах студентов из разных стран мира (Индии, Бразилии, Нигерии, Малайзии и других). Предлагаемые методы работы над наиболее распространенными ошибками содействуют коррекции произношения студентов-иностранцев, разработанные варианты заданий способствуют постепенному устранению фонетических проблем. Авторы исследования считают, что разрабатывая комплекс упражнений на устранение трудностей, педагог должен учитывать следующие моменты: отработку ритмики, редуцированных гласных, стечение согласных в разных позициях, развитие артикуляционной базы, характерной для русского произношения, тренируя при этом переходы твердых согласных в мягкие, переднеязычных в заднеязычные, щелевых в африкаты и т.д. Дидактический материал статьи может использоваться в работе со студентами, имеющими различный уровень владения русским языком, а также представлять интерес как в процессе преподавания РКИ на начальном, так и на продвинутом этапе, в ходе изучения языка специальности – медицинской.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методические рекомендации, иностранные студенты, артикуляция, фонетика, произношение, произносительные трудности и ошибки, методика работы, полиязычные группы, языковая интерференция.

ELIMINATION OF PHONETIC DIFFICULTIES IN LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

© The Author(s) 2021

RUBTSOVA Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» Department
DEVDAIRANI Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» Department
*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)*

Abstract. This article examines the process of teaching the correct pronunciation of Russian sounds and the difficulties that foreign students face when learning Russian as a foreign language. The relevance of the study lies in the fact that it offers methodological recommendations containing a system of exercises aimed at overcoming possible pronunciation mistakes at various stages of learning a foreign (Russian) language. The research results are of a practical nature and have been tested in the course of many years of practice with foreign students studying at Kursk State Medical University. The article describes the most typical mistakes in pronunciation, which, as a result of the interaction of the studied (Russian) and the language of instruction - English, lead to the interference of sounds, causing pronunciation difficulties. Frequency phonetic problems encountered in multilingual groups of students from different countries of the world (India, Brazil, Nigeria, Malaysia and others) are considered. The proposed methods of working on the most common mistakes contribute to the correction of the pronunciation of foreign students; the developed options for tasks contribute to the gradual elimination of phonetic problems. The authors of the study believe that when developing a set of exercises for eliminating difficulties, the teacher should take into account the following points: working out the rhythm, reduced vowels, concatenation of consonants in different positions, developing the articulatory base characteristic of Russian pronunciation, while training the transitions of hard consonants into soft, front-lingual into posterior lingual, slotted in African, etc. The didactic material of the article can be used in work with students with different levels of proficiency in the Russian language, as well as be of interest both in the process of teaching RFL at the initial and at an advanced stage, in the course of studying the language of the specialty - medical.

Keywords: Russian as a foreign language, methodological recommendations, foreign students, articulation, phonetics, pronunciation, pronunciation difficulties and mistakes, work methodology, multilingual groups, and language interference.

ВЕДЕНИЕ

Обучение правильному произношению иностранных студентов – процесс длительный и кропотливый. При этом это один из ключевых моментов успешного овладения языком. При формировании всех видов речевой деятельности необходимо целенаправленно развивать

слуховые и произносительные навыки.

Коммуникативная направленность обучения РКИ подразумевает овладение всеми речевыми навыками [1-8]. Вопрос о методике работы над трудностями в произношении иностранцев вызывает интерес педагогов на протяжении многих десятков лет [9-15]. Актуальность

исследования заключается в том, что в нем предлагаются методические рекомендации, содержащие систему упражнений, направленных на работу по преодолению возможных произносительных ошибок на различных этапах изучения иностранного (русского) языка.

Результаты исследования носят практический характер и прошли апробацию в ходе многолетней практики работы с иностранными студентами, обучающимися в Курском государственном медицинском университете.

МЕТОДОЛОГИЯ

Авторами рассматриваются частотные фонетические проблемы, встречающиеся в полиязычных группах студентов из разных стран мира (Индии, Бразилии, Нигерии, Малайзии и других). Используя метод систематизации типичных трудностей, авторы разработали методы и приемы работы над наиболее распространенными ошибками, которые содействуют коррекции произношения студентов-иностранцев. Разработанные варианты заданий способствуют постепенному устранению фонетических проблем.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Следует помнить, что при обучении произношению уже взрослых, студентов, выработка навыка правильной речи с точки зрения фонетики может вызывать определенные трудности. Поэтому наиболее правильным считают процесс, направленный на отработку фонетических навыков, которые имеют смысловозначительные особенности, а в других же моментах достаточным будет произношение относительно правильное, близкое к правильному.

Одним из благоприятных условий успешного обучения правильному произношению считается учет особенностей национального языка студента. При этом преподаватель обращает внимание как на различие с его родным языком, так и на сходство.

Процесс научения произношению состоит в осознанном усвоении артикуляции звуков, при этом имеет место и имитация, когда студенты слушают образец и повторяют его. Во время имитации в студенческой аудитории преподаватель должен объяснять правила артикуляции, при этом использовать различные схемы, вводить звуко-помощники и показывать благоприятную фонетическую позицию. А также демонстрировать осязаемые моменты артикуляции, под которыми подразумевают такие положения речевых органов, которые студент может почувствовать: это изменение положения губ, расположение языка, вектор и мощность воздушной струи.

При проведении фонетической работы необходимо следовать определенному алгоритму: постановка правильной артикуляции звука, слова и предложения. Именно в предложении происходит окончательная отработка артикуляции звука. Преподавателю необходимо разработать задания на развитие слухо-произносительных навыков, которые состоят соответственно из заданий на слушание и заданий на воспроизведение. Слушание при этом должно быть целенаправленным, так как только в этом случае оно развивает навык восприятия и понимания речи. На первых этапах студенты распознают звуки, потом звукосочетания и в итоге – интонационные конструкции, а также предложения.

Процесс воспроизведения имеет неразрывную связь с процессом слушания. Здесь важен предварительный этап, когда студент производит артикуляцию без звуков, при этом они прослушивают образец необходимое количество раз и в этот момент проговаривают про себя, ощущая особенности артикуляции – осязаемые моменты. Для определенной экономии времени на занятиях преподаватель может предложить сделать воспроизведение хором, - в этом случае появляется слуховая наглядность, а также снимается страх перед процессом говорения. На первых этапах рекомендуется применять языковые тренировочные задания, а также речевые – коммуникативные.

Методисты выделяют несколько групп тренировоч-

ных упражнений:

1) Задания на развитие фонетического слуха, например, студентам предлагается прослушать звуковой облик, затем, распознать его, определить тип интонационной конструкции, найти данный звук в наборе карточек, если это предложение, то отметить знаком его интонацию – вопросительный, восклицательный или точка.

2) Задания для отработки навыка артикуляции и правильного интонирования, например, студенты могут слушать и повторять про себя или слушать и произносить вместе с преподавателем, или вслед за преподавателем, также могут слушать и повторять во время чтения, или записать себя на диктофон и впоследствии сравнить с оригиналом, а также записывать услышанное в транскрипции и другие.

3) Задания с коммуникативной направленностью, применяемые на последних этапах работы, например, студентам предлагается задать вопрос или выразить свою просьбу, возразить на реплику или согласиться с высказыванием.

Преподавателю необходимо помнить, что работу над произношением необходимо вести на протяжении всего периода обучения, но на каждом этапе должны решаться различные задачи и использоваться разные формы отработки материала. Целью на начальном этапе обучения является формирование и автоматизация слухо-произносительных навыков на ограниченном лексико-грамматическом материале. Этот процесс может осуществляться в двух видах вводно-фонетического курса: 1) учитывающем особенности фонетики русского языка и языка обучающегося; 2) только на особенностях фонетики русского языка.

Для вводно-фонетического курса, к сожалению, выделяется очень короткий срок – от одной до двух недель (зависит от условия обучения). Но данного времени недостаточно для формирования хорошего слухо-произносительного навыка, в связи с этим работу над произношением следует продолжать на каждом занятии всего периода начального этапа обучения. Процесс работы над фонетикой должен идти с учетом лексического и грамматического курса, способствовать лучшему их усвоению.

Работу над фонетическими трудностями, которые необходимо прогнозировать заранее, педагог должен вести в начале занятия. Такой этап на уроке определяют как фонетическую зарядку, которая реализует такие задачи, как развитие навыка фонетического слуха и устранение фонетических трудностей, а также обучение самоконтролю обучающихся. Также в структуру занятия следует включать определенные фонетические задания на постановку произношения, доведения до автоматизма конкретных фонетических единиц в потоке речи.

В русском языке ударение разноместное – может падать на любой слог, а также подвижное – может изменяться в пределах слова, например, *мо'ст - мосту'* и играть смысловозначительную роль, например, *седые виски* — *напиток виски*. Ударение передается артикуляционно с помощью выделения ударного слога в слове по длительности и напряженности. Ритмика русского слова заключается в напряженности артикуляции и длительности звучания.

Для иностранных студентов русская ритмика представляет сложный феномен, в связи с чем они могут допускать некоторые нарушения. Так одни из нарушений связаны с удлинением ударного гласного в то время, когда отсутствует напряженность артикуляции. Важный момент артикуляции заключается в мускульной напряженности артикуляции гласного. Нарушение ритмики может происходить из-за неправильной количественной редукции, то есть удлинения безударных гласных, а также нарушение качественной редукции гласных. Для устранения этой черты акцента в русском языке следует проводить фонетическую разминку, включающую в себя задания на редукцию гласных, то есть более короткое и менее напряжённое произношение гласных в без-

ударных позициях.

Здесь следует подбирать необходимые для отработки упражнения, которые направлены на сложные для иностранцев позиции:

1) Произношение *a* и *o* в слабых позициях – в абсолютном начале слова, после твердых в первом предударном слоге, в заударном слоге, и если слово четырехсложное, то и в других предударных или заударных позициях.

2) Произношение *a* и *e* после мягких – в первом предударном слоге.

3) Произношение *e* в первом предударном после шипящих, а также в других позициях.

Безусловно, на начальном этапе работу над произношением, когда необходимо отработать навык ударения, т.е. длительного и напряженного выделения слога, следует вести на односложных словах. После отработки данного навыка и его автоматизации педагогу можно переходить к более сложным словам, к шести- и даже семисложным. При этом преподаватель разрабатывает упражнения на голофразисные конструкции, когда фонетические слова, состоящие из предлога и слова произносятся как одно слово, слитно. Здесь следует помнить, что в некоторых сочетаниях предлог перетягивает ударение на себя, например, *из' носу*, *из' дому*, *до' темна*, но *до до' ма*, *за до' лго*.

В процессе работы над возникающими трудностями педагогу следует учитывать, что особую сложность представляют слова, где имеет место стечение согласных, например, *нравственный*, *вымогательство*. Зачастую студенты для облегчения произношения вставляют гласный между смычными глухими согласными, что является ошибочным. Для работы с такими сложностями можно использовать упражнения на выработку навыка произношения звуков в их сочетании, но в изолированной позиции, при этом проводя аналогию слов как со стечением согласных, так и без, например, прочитать пары слов и определить разницу в произношении, *ст – сат*: *мост – мат*, *прост – пот*, и аналогичные с мягкими звуками.

Преподавателю необходимо разработать таблицу для предъявления на занятии, в которой будут обозначены трудные случаи произношения согласных, их сочетаний, а также приведены примеры и указана их транскрипция. Приведем образец такой таблицы.

Таблица 1 – Трудные случаи произношения согласных *

| Сочетание согласных | Примеры | Транскрипция |
|---------------------|---------------------------------------|--|
| <i>лнц</i> | солнце, солнечстояние, солнцезащитный | [со'нцъ], [с'нцъст'йа'н'ийъ], [с'нцъз'ш'и'т'нйъ] |
| <i>стн</i> | устно | [у'снъ] |
| <i>тск</i> | детский | [д'э'цкйъ] |
| <i>зди</i> | поздний | [по'зн'йъ] |
| <i>ться</i> | учиться | [учи'ць] |
| <i>вств</i> | здравствуй | [здр'а'ствуй] |

*составлено авторами

Также на начальном этапе обучения при подборе лексических примеров следует учитывать, что для русского языка характерна типичность артикуляционной базы слова, но у иностранных студентов вызывает сложности, – это формирование определенной артикуляции при переходе с твердых согласных на мягкие, с заднеязычных на переднеязычные. Например, в таких словах, как *стипендия*, *князь* и других.

Студенты могут допускать неточности при позиционной мене согласных, когда звонкий согласный оглушается, в разных позициях – в начале, в середине слова и на стыке перед глухими, например, *лоб* [лоп], *грядки* [гр'а'ткь], *в семье* [фс'эм'йэ'], а также в случае озвончения, например, *сдать* [здам']. Для отработки данных моментов педагог может подбирать упражнения, вклю-

чающие слова и словосочетания с процессами оглушения и озвончения. Также необходимо сказать студентам об исключении, о позиции перед сонорными, в этом случае глухие согласные не озвончаются, например, *с ружьем*, *с винтовкой*.

Возможны различные виды заданий на формирование и развитие артикуляционной базы. Например, студентам предлагается ряд слов, которые он должен повторить за носителем языка, например, *прелестный*, *праздничный*, *солнцезащитный*, *из дому*, *здание*, *жизнь*. Другое задание диктует необходимость обратить внимание на оглушение согласных, например, *в семье*, *гриб*, *ложка*, *сказка*. А также на озвончение согласных, например, *сдать экзамен*, *сборник заданий*. Или просим студентов обратить внимание на *дабл* (двойные) согласные, при этом приводим их вместе со словами с одной согласной, например, *мама – гамма*, *гриб – грипп*, *верх – вверх*.

ВЫВОДЫ

Таким образом, разрабатывая комплекс упражнений на устранение трудностей, педагог должен учитывать следующие моменты: отработку ритмики, редуцированных гласных, стечение согласных в разных позициях, развитие артикуляционной базы, характерной для русского произношения, тренируя при этом переходы твердых согласных в мягкие, переднеязычных в заднеязычные, щелевых в афrikаты, и далее в мягкие переднеязычные, – все это на различных словосочетаниях, в том числе и в предложениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Коммуникативный аспект в методике преподавания русского языка как иностранного // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 87-92.
2. Рубцова Е.В. Повышение качества образовательного процесса (коммуникативной направленности обучения) иностранных учащихся с помощью информационных компьютерных технологий // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6 №4. С.76-81.
3. Рубцова Е.В. Формирование коммуникативной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. № 3 (24). С. 288-292.
4. Самчик Н.Н. Развитие всех видов речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2019. № 9(24). С.36-37.
5. Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №5. С.20-22.
6. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 80-83
7. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Аудирование как один из видов речевой деятельности, как цель и средство обучения // Региональный вестник. 2019. №10. С. 18-19.
8. Савицкая Н.С., Даниленко М.Д. Использование аутентичных видеоматериалов при формировании навыков говорения на занятиях по иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2011. №2. С. 152-153.
9. Дмитриева Д.Д. Учебная дискуссия как средство преодоления языкового барьера у иностранных студентов-медиков на занятиях по русскому языку // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 37-40.
10. Девдариани Н.В. Профессионально-ориентированные учебные пособия, формирующие речевую компетентность при изучении дисциплины «Языковая подготовка к клинической практике» // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 15-16.
11. Самчик Н.Н. Языковая и речевая подготовка к клинической практике иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 10 (26). С. 16-18.
12. Рубцова Е.В. Разрешение трудностей языковой трансформации в процессе обучения студентов-медиков русскому языку как иностранному // Региональный вестник. 2018. №6. С.18-19.
13. Калинина В.С. Использование экспериментальных данных при постановке и обучении русскому произношению иностранцев // Научная перспектива. 2014. № 3. С. 70-71.
14. Бондарева О.В. Обучение произношению студентов-иностранцев в рамках сопроводительного курса по фонетике русского языка // Вопросы гуманитарных наук. 2015. № 3 (78). С. 122-124.
15. Федотова Н.Л., Касаткина А.Ю. Фонетические игры при обучении иностранцев русскому произношению // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. № 2. С. 467-481.

Статья поступила в редакцию 15.09.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0061



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

СОСТАВЛЕНИЕ ОНЛАЙН-УПРАЖНЕНИЙ И ТЕСТОВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 573333
SPIN: 8788-6842
ORCID: 0000-0001-9641-0394

КАБАНОВ Александр Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра гуманитарных и естественно-научных дисциплин

*Технический университет Уральской горно-металлургической компании
(624091, Россия, Верхняя Пышма, пр-т Успенский, д. 3, e-mail: a.kabanov@tu-ugmk.com)*

AuthorID: 309466
SPIN: 5048-2206
ORCID: 0000-0001-7581-4920

НЕВРАЕВА Наталия Юрьевна, старший преподаватель, кафедра иностранных языков
и образовательных технологий

*Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
(620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: nny@mail.ru)*

AuthorID: 976678
SPIN: 8609-4969
ORCID: 0000-0001-5325-0116

ГРИШИНА Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент Уральского
федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, кафедра
и иностранных языков и образовательных технологий

*Уральский институт ГПС МЧС России
(620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 22, e-mail: GrishinaLena18@yandex.ru)*

AuthorID: 762680
SPIN: 5359-4214
ORCID: 0000-0002-5334-9084

ПАВЛОВА Ольга Юрьевна, кандидат исторических наук, доцент,
кафедра иностранных языков

AuthorID: 725757
SPIN: 7737-5536
ORCID: 0000-0002-7858-8807

ЗЫРЯНОВА Александра Владимировна, кандидат филологических наук, доцент,
кафедра иностранных языков

*Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. им. Ленина, 69, e-mail: ziryanovaav@cspu.ru)*

AuthorID: 813836
SPIN: 5242-0098
ORCID: 0000-0002-2753-3005

ПЫРКОВА Тамара Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра
и иностранных языков и образовательных технологий

*Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
(620002, Россия, Екатеринбург, ул. Мира, 19, e-mail: tpyrkova@mail.ru)*

Аннотация. Онлайн обучение и дистанционные технологии становятся повседневной рутинной в нашей жизни. Не стоит воспринимать это явление как временное, а также уповать на трудности изложения учебного материала онлайн и несовершенство технологий. Необходимо стремиться к более качественному обучению с использованием электронных ресурсов, улучшая методику их использования, а порой подстраиваясь под существующие реалии жизни, делать процесс обучения более эффективным. О необходимости внедрения в образовательный процесс вуза технологий онлайн-обучения на сегодняшний день ведутся многочисленные споры и обсуждения. Однако положительные примеры отдельных образовательных учреждений не должны вызывать иллюзию полного и повсеместного благополучия. Использование онлайн упражнений и тестов для изучения иностранного языка – это современный, популярный и достаточно эффективный метод проведения занятий, как при дистанционном обучении, так и в аудитории. Так как нет временных затрат на написание текста в тетради (хотя пренебрегать этим не стоит и письмо является неотъемлемой частью процесса языкового обучения), можно проработать довольно большой объем учебного материала за тоже, эффективно оптимизировать занятие и, соответственно добиться более качественных результатов.

Ключевые слова: онлайн-обучение, электронное обучение, дистанционное обучение, иностранный язык, университет.

PREPARATION OF ONLINE EXERCISES AND TESTS FOR CONDUCTING FOREIGN LANGUAGE CLASSES

© The Author(s) 2021

KABANOV Alexander Mikhailovich, Associate Professor at the Department
of Humanitarian Sciences
Technical University UGMK

(624091, Russia, Verkhnyaya Pyshma, Uspenskiy Av. 3, e-mail: a.kabanov@tu-ugmk.com)

NEVRAEVA Natalie Yuryevna, Senior Lecturer at the Department of Foreign
Languages and Educational Technologies

*Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Eltsyn
(620002, Russia, Ekaterinburg, Mira Str., 19, e-mail: nny@mail.ru)*

GRISHINA Elena Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
at the Department of Foreign Languages and Educational Technologies Ural Federal
University named after the first President of Russia B. N. Eltsyn
Ural Institute of EMERCOM of Russia
(620002, Russia, Ekaterinburg, Mira Str., 22, e-mail: GrishinaLena18@yandex.ru)
PAVLOVA Olga Yuryevna, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor
at the Department of Foreign Languages
ZYRYANOVA Alexandra Vladimirovna, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Av., 69, e-mail: ziryanovaav@cspu.ru)
PYRKOVA Tamara Alexandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
at the Department of Foreign Languages and Educational Technologies
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Eltsyn
(620002, Russia, Ekaterinburg, Mira Str., 19, e-mail: tpyrkova@mail.ru)

Abstract. Online learning and distance technologies are becoming a daily routine in our lives. You should not take this phenomenon as temporary, as well as rely on the difficulties of presenting educational material online and imperfect technologies. It is necessary to strive for better learning using electronic resources, improving the methodology of their use, and sometimes adjusting to the existing realities of life, to make the learning process more effective. There are numerous disputes and discussions about the need to introduce online learning technologies into the educational process of the university. However, the welcoming examples of individual educational institutions should not give rise to the illusion of complete and widespread prosperity. Using online exercises and tests for learning a foreign language is a modern, popular and quite effective method of conducting classes, both in distance learning and in the classroom. Since there is no time spent on writing text in a notebook (although this should not be neglected and writing is an integral part of the language learning process), you can work out a fairly large amount of educational material for the same, effectively optimize the lesson and, accordingly, achieve better results.

Keywords: online learning, e-learning, distance learning, foreign language, university.

ВВЕДЕНИЕ.

В связи с текущими событиями в мире, онлайн упражнения и тесты становятся всё более популярными. Их использование возрастает стремительно с каждым днём. Существует множество Интернет-платформ, которые предоставляют платные и бесплатные услуги для создания онлайн курсов, упражнений и тестов. К выбору платформы следует подходить довольно тщательно, так как использование универсальной базы для создания электронного теста, как оказалось, не простая задача, а перенос задания из одной онлайн платформы в другую зачастую попросту невозможен. Итак:

1. Если ваш вуз внедрил в обучение платный сервис для организации онлайн обучения, и вы можете создать в нём хорошие, качественные электронные упражнения и тесты, то это вовсе не означает, что будет возможность перенести их в другое учебное заведение, где используется другая платформа дистанционного образования. Так, например формат Blackboard Learn не предполагает перенос «своих» тестов в другие платформы, хотя предоставляет возможность сохранения копии теста на локальном диске персонального компьютера. Соответственно, при смене онлайн сервиса, следует делать тесты и упражнения в нём с самого начала. Даже если организация онлайн обучения проходит в рамках одного учебного заведения, не стоит полагаться на стабильное использование этого электронного сервиса. Администрация может от него отказаться, и предложить внедрить другой.

2. Если в вашем учебном заведении есть иностранные студенты, которые обучаются по дистанционной технологии, следует учитывать политические и технические особенности той страны, из которой они подключаются к занятиям. Так, например, студенты из Китайской народной республики имеют трудности с подключением к сервисам Google из-за политического запрета на его использование. Соответственно, казалось бы, универсальная бесплатная и популярная онлайн платформа, как Google Class может быть абсолютно бесполезной в обучении китайских студентов, они попросту не смогут ей воспользоваться.

3. Необходимо учитывать и техническую сторону для использования электронных средств обучения. Либо мы обеспечиваем оборудованием каждого студента (допустим, организация компьютерного класса с локальной сетью и с выходом в Интернет), что несёт достаточно

большие финансовые затраты – группы студентов сейчас довольно большие и деление на подгруппы происходит довольно редко из-за оптимизации вузов, либо предлагаем такой онлайн сервис, который бы работал на всех устройствах, имеющихся в наличии у студентов, например, смартфоны и планшеты на Android, iOS и Windows. Как оказалось, самыми универсальными стали онлайн платформы, которые используют интернет-браузеры, т.е. без установки специальных программ на устройство. Сами онлайн ресурсы должны иметь достаточно гибкий и универсальный интерфейс как для его использования на мобильном устройстве, так и на персональном компьютере.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Согласно опыту работы во множестве онлайн сервисов для организации обучения мы пришли к выводу, что большинство их использования при построении курса предлагает указывать ссылки на внешние ресурсы. Соответственно, выбрав для себя подходящую стороннюю электронную платформу и создав на её основе упражнения и тесты, можно подключить их к различным онлайн курсам, при этом не создавая каждый раз внутри самого курса.

Внедряя онлайн тестирование в учебный процесс, мы можем решить и оптимизировать в организации обучения следующие аспекты:

- 1) быстрая проверка усвоения пройденного материала;
- 2) тренировка навыков применения знаний текущего изучаемого учебного материала;
- 3) обзор недоработок по изучению темы занятий;
- 4) систематизация полученных результатов и учет успеваемости;
- 5) поддержание дисциплины при прохождении курса;
- 6) проведение итоговой аттестации по предмету.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Проверка бумажных вариантов контрольных работ – это трудоёмкий процесс, с отсрочкой получения результатов. Конечно, в современном мире электроники пренебрегать им не стоит, но использовать как основной метод проверки знаний уже не актуально. Объяснение теоретического материала, с практическими вставками в виде электронных тестов и упражнений, делает учебный процесс более разнообразным и занимательным. Переключает внимание обучаемого с одного вида де-

ятельности на другой, что нивелирует монотонность и рутинность учебного процесса. Мгновенные результаты электронной проверки знаний показывают, стоит ли более подробно остановиться на изучении конкретного раздела, или можно двигаться дальше. Итоговая работа может показать полное понимание студентами темы учебного занятия.

Регулярное проведение электронного тестирования в начале занятий – это универсальная систематическая организация среза знаний по пройденным темам, которая не несёт больших временных затрат (за исключением подготовки самого теста, но его можно использовать многократно в своей работе).

Во-первых, мы получаем полную картину усвоенных и остаточных знаний. Систематизируем все результаты за время прохождения курса и составляем рейтинги, которые стимулируют студентов к более качественному прохождению курса, показывая его слабые и сильные стороны.

Во-вторых, строим объяснение нового материала на основе полученных результатов, что помогает сделать его более доступным. Допустим, если результаты отличные, то можно объяснять новый материал, опираясь на изученные темы, не вдаваясь в их детальное описание. Если общая картина среза знаний в целом не критичная, есть некоторые пробелы, которые можно восполнить при объяснении нового материала, то мы строим его объяснение с учётом повторения предыдущих тем, даём более подробные ссылки. При плохих результатах, объяснять новый материал необходимо максимально подробно, с более тщательным и детальным изложением предыдущих тем. Это делает повествование очень тяжёлым для восприятия, иначе излагаемая тема попросту также будет не понятна. Возможно, на данном этапе вообще стоит отказаться от изучения дальнейших тем и вернуться к предыдущим.

В-третьих, проведение подобных мероприятий повышает ответственность обучающихся, стимулирует их добиваться высоких результатов и поддерживать достаточный рейтинг обучения.

Объясняя теоретический материал, следует учитывать не только его содержание, но и стиль и язык его изложения. Особенно это актуально, если в группе наряду с российскими студентами присутствуют иностранные. Иногда достаточно упростить высказывание, и не отягощать его специальными терминами, если, конечно это допустимо. Соответственно, понять, усваивают ли обучающиеся текущую лекцию, или нет, поможет промежуточное онлайн тестирование с мгновенными результатами. Ответы на пять-десять вопросов по излагаемой теме займут считанные минуты, но, при этом мы получаем полную подробную картину происходящего в аудитории, а именно, присутствуют ли все студенты на лекции, внимательно ли вас слушают и т.д. Более того, если результаты в целом низкие, это означает, что изложение материала не понятно большинству и надо менять стиль повествования самому преподавателю. Также следует заметить, что переключение внимания с одного вида деятельности на другой, делает занятие более разнообразным, прерывает монотонность, даёт возможность отдыха сознания, что благотворно влияет на процесс обучения в целом.

Электронные тесты могут нести в себе не только контролирующую функцию. Делая ряд однотипных тестов, которые идут один за другим, мы можем добиться неплохих результатов в обучении. Допустим, мы изучили на занятии определённый учебный материал, но результаты тестирования низкие. Необходимо сделать обзор совершенных ошибок, повторно опираясь на теорию и подкрепляя её на конкретных примерах из теста. Далее даём ещё один онлайн тест, и также повторно разбираем ошибки. И таким образом добиваемся идеального результата. Вариант занятия: «теория – тест – теория – тест» — это достаточно мощный инструмент быстрого

усвоения учебного материала и достижения хороших результатов. Более того, есть возможность вариативности объяснения, например, предложить скорректировать ошибку одного обучающегося другому, или дать задание найти ошибки в чужой работе, что также может являться дополнительным тренировочным заданием, или упражнением.

Небольшие проверочные работы, проводимые регулярно на протяжении всего курса обучения по предмету, помогают построить графики успеваемости, рейтинги, которые наглядно показывают достижения обучающихся в академической группе, на курсе или в учебном заведении в целом. Помимо достижений, можно увидеть и пробелы в прохождении тех или иных тем и вовремя принять меры по ликвидации задолженностей, не доводя таким образом более серьёзных проблем в обучении.

По нашим наблюдениям в различных учебных заведениях, студенты в большинстве своём положительно воспринимают рейтинги, сравнивают свои достижения с аналогичными рейтингами в других учебных группах курса и вузов. В основном, по отношению к рейтингам, все студенты делятся на две группы:

1) студенты, которые хотят достичь поставленных целей как можно раньше, т. е. выполнить все контрольные мероприятия раньше окончания семестра, и,

2) студенты, которые заканчивают работу по курсу хотя бы в срок. (Есть незначительное количество обучающихся, которые не успевают выполнить все контрольные мероприятия в установленные сроки. Но такие студенты присутствуют практически в каждой академической группе, и наша задача сократить их количество до минимума.)

К первой группе относятся студенты, которые хотели бы побыстрее освободит себя от бремени выполнения заданий. Поэтому, это совсем не означает их стремление получить отличные результаты. Есть и такие, кому достаточно оценки «хорошо», или даже «удовлетворительно» лишь бы «не висел долг».

Организация регулярного проведения тестирования для этой группы студентов показывает их отношение к учебному процессу. Может быть смысл замедлить темп выполнения заданий, дать задание на более тщательную проработку изучаемой темы.

В принципе все студенты хотели бы закончить обучение раньше срока, но добиваются этого считанные единицы. Поэтому здесь не стоит говорить о том, чтобы «отпустить всю группу на каникулы» в середине семестра. Для этих студентов рейтинг успеваемости – это мощный стимул к выполнению учебной работы, а роль преподавателя является поддержание этого стремления, и при этом не допустить снижения качества работы.

Ко второй группе относятся студенты, которым важен крайний срок выполнения поставленной задачи. Здесь в основном студенты, которые «делают всё в последний момент». Поэтому организация регулярного тестирования стимулирует их к распределению работы равномерно в течении всего срока прохождения курса, иначе они получают низкие баллы по тестированию и тем самым более низкий рейтинг.

Таким образом мы приходим к выводу, что регулярное проведение электронного тестирования упорядочивает учебный процесс, распределяет более равномерно нагрузку как на студента, так и на преподавателя и является положительным стимулом для достижения положительных результатов.

Регулярная организация электронного тестирования и выполнения практической работы помогает в поддержании дисциплины. Вопрос дисциплины в вузе стоит не очень остро. Студенты в большинстве своём добросовестно относятся к учебным занятиям. Более того, есть гораздо более мощные стимулы для недопущения студентами дисциплинарных взысканий. Тем не менее, некоторая организация «студенческой собранности» и более воспитания ответственного отношения к прохождению

дению курса можно добиться путём регулярного тестирования. Этот аспект актуален как при традиционном обучении в аудитории, так и при применении дистанционных технологий.

Итак, наряду с основными задачами, которые выполняет организация тестирования по предмету, мы можем постараться решить, или хотя бы нивелировать проблему с опозданием и посещаемостью. Проводя короткий электронный тест в начале занятия, мы стимулируем студентов приходить в аудиторию (или подключаться к платформе дистанционного обучения) вовремя. Ограничивая время тестирования, опоздавшие студенты не смогут его пройти, тем самым их рейтинг будет понижаться, соответственно итоговая оценка будет ниже.

Проведение нескольких однотипных тестов может показать уровень знаний по изучаемой теме, поэтому преподаватель в любом случае может получить результат качества знаний студента, а пропуск некоторых тестов и-за опоздания, может повлиять на конечный результат (хотя всё это на усмотрение преподавателя). Подобная практика может помочь и в целом с посещаемостью. Несколько минут проведения практической работы даже во время лекций не сократит существенно время, данное для объяснения учебного материала, но процент посещений будет выше.

С применением дистанционных технологий проведения занятий мы выявили тенденцию, что студенты, подключившись к онлайн занятию, фактически на нём отсутствуют. Это конечно происходит тогда, когда преподаватель не требует включения веб-камеры. Учитывая тот факт, что веб-камеры потребляют большой объём интернет-трафика, и существенно замедляют работу систем дистанционного обучения, они в большинстве своём всегда выключены, чем и пользуются недобросовестные студенты.

Конечно, данную проблему можно решить путём периодических переключек, или адресно задавая вопросы по изучаемому материалу. Это время тратится бесполезно, только для выявления описанных выше случаев.

Если путём организации тестирования в начале занятия мы можем сократить число опозданий, мы также можем держать внимание обучающихся путём проведения «спонтанного тестирования» во время лекции. Например, в теме Модальные глаголы мы объясняем:

А. Общие положения о модальных глаголах. И даём несколько ключевых тестовых вопросов:

а) имеют ли модальные глаголы временные формы? (да, нет, имеют ограниченно);

б) может ли модальный глагол быть самостоятельным сказуемым? (да, нет, может только в сочетании с другим глаголом);

в) глагол, который следует за модальным употребляется в какой форме? (инфинитив, герундий, причастие);

Б. Модальный глагол can. И опять тестовые вопросы на 2-3- минуты.

а) может ли форма can употребляться в отношении будущего времени? (да, нет, может ограниченно);

б) как пишется частица not с модальным глаголом can? (слитно, раздельно, может иметь сокращённую форму);

в) что является эквивалентом модального глагола can? (be allowed to, to have to, to be able to) и т.д.

Таким образом, мы имеем результаты качества усвоения объясняемого материала, а также решаем вопрос с посещаемостью.

Кроме того, как было сказано выше, ведение рейтингов студентов группы помогает стимулировать их более добросовестное отношение к учёбе в целом.

Проведение итоговой аттестации путём тестирования – вопрос спорный. Нельзя пренебрегать этим методом оценки знаний. Но и абсолютно полагаться на его результаты тоже не стоит. Проведение итогового контроля знаний, по нашему мнению, должно сочетаться в целом с качеством отношения студента к учёбе. Выполнения

им всей текущей работы по предмету. Тем не менее, составление итогового теста должно полностью охватывать весь пройденный учебный материал.

Современные тестовые онлайн платформы позволяют довольно гибко подойти к организации тестирования. Так, например, для проведения итогового (и текущего) тестирования по иностранному языку можно выбрать следующие формы тестовых вопросов:

- а) одиночный выбор (из предложенных ответов);
- б) множественный выбор (из предложенных ответов);
- в) ввод текста;
- г) ответ в свободной форме (проверяется преподавателем, оценка выставляется не автоматически);
- д) установление последовательности;
- е) установление соответствий;
- ж) заполнение пропусков (в тексте, предложении);
- з) интерактивный диктант;
- и) слайдер (например, да – нет);
- к) загрузка файла (например, фотография письменной работы, сделанной в тетради);
- л) слова из букв;
- м) фразы из слов (построить предложение из предложенных слов);
- н) поиск в тексте (например, эквивалентов слов и словосочетаний, терминов и т.д.)

Если добавить сюда возможность загрузки аудио- и видеоинформации, в принципе, как мы видим, большинство вопросов проверки знаний решается организацией электронного тестирования. Поэтому дополнив экзамен коротким собеседованием со студентом мы можем оценить качество его знаний.

ВЫВОДЫ.

Подводя итог, мы приходим к выводу, что организация электронного тестирования и проведения практических работ онлайн облегчает работу преподавателя, сокращает монотонный процесс проверки письменных работ, увеличивает частоту проведения контроля, что тем самым стимулирует работу студента, путём составления рейтингов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Shapovalov A. S. From «E-LEARNING» TO «E-LEARNING 2.0» and «MASSIVE OPEN ONLINE COURSES»: Development of online learning. // *International journal of experimental education* – 2014 – № 7 – С. 52–55. [Electronic resource]. URL: http://www.rae.ru/meo/?section=content&op=show_article&article_id=5551 (date of request 12.12.2019).
2. Gafarova E. A., Belevitin V. A., Smyrnov Y. N. Modeling educational process optimization in the development of individual creativity by extending modality skills of the learners // *Mechanics and Advanced Technologies*. 2017. № 2. p. 25-33.
3. Gafarova Y., Belevitin V., Korchemkina Y., Smyrnov Y., Khasanova M. The Approbation of a Mathematical Model of the Influence of Three-Level Semantic Representation of an Educational Message on the Dynamics of Students' Creativity. *International Journal of Engineering & Technology*. 2018; Vol 7. Special Issue 40, No 4. 402227-524X: 171-173.
4. Means B., Toyama Y., Murphy R., Bakia M., & Jones K., Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies. US Department of Education, 2009.
5. Miller G. History of Distance Learning. Education Guidance. American Inter Continental University Online. 10.11.2014. [Electronic resource]. URL: <http://www.worldwidelearn.com/education-articles/history-of-distance-learning.html> (date of request 28.11.2019).
6. Rosen D. J., & Stewart C., *Blended learning for the Adult Education Classroom*, 2013.

Статья поступила в редакцию 19.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК [373.5.016:57/59](470.344)
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0062



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

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ УЧАСТИЯ ШКОЛЬНИКОВ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ В РЕГИОНАЛЬНОМ И ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМ ЭТАПАХ ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ПО БИОЛОГИИ В 2016-2020 ГГ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 4379-8573
AuthorID: 607944
ResearcherID: E-7125-2014
ORCID: 0000-0001-5335-3238
ScopusID: 25223809700

САПЕРОВА Елена Владимировна, кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры биологии и основ медицинских знаний факультета естественнонаучного образования
Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
(428000, Россия, Чебоксары, улица Карла Маркса, 38, e-mail: saperova_elena@mail.ru)

Аннотация. В статье приведен анализ участия школьников в региональном и заключительном этапах всероссийской олимпиады школьников (ВОШ) по биологии в Чувашии в 2016-2020 гг. В связи с отсутствием призеров и победителей заключительного этапа ВОШ по биологии в течение десяти лет, был проведен анализ опыта подготовки школьников к участию на региональном и заключительном этапе более успешных регионов. Проведенный анализ показал необходимость организации круглогодичных учебно-тренировочных сборов под руководством ведущих специалистов республики в области биологии. На базе ЧГПУ им. И. Я. Яковлева для учащихся Чувашской Республики были организованы летние, осенние и зимние учебно-тренировочные сборы с привлечением членов жюри заключительного этапа ВОШ по биологии. Проведение круглогодичных учебно-тренировочных сборов позволило увеличить процент верных ответов за последние два года в теоретической части регионального этапа и в большей части кабинетов практического тура, а также результативность участия школьников в заключительном этапе всероссийской олимпиады школьников по биологии. Несмотря на достигнутые результаты, наиболее сложными для школьников остаются разделы: генетика, молекулярная биология и биохимия.

Ключевые слова: Чувашская Республика; школьники; всероссийская олимпиада по биологии; региональный этап; заключительный этап.

EFFECTIVENESS OF PARTICIPATION OF SCHOOLCHILDREN OF THE CHUVASH REPUBLIC IN THE REGIONAL AND FINAL STAGES OF THE ALL-RUSSIAN BIOLOGY OLYMPIAD IN 2016-2020

© The Author(s) 2021

SAPEROVA Elena Vladimirovna, Ph. D. in biology, associate Professor of the Department of biology and fundamentals of medical knowledge of the faculty of natural science education
I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University
(428000, Russia, Cheboksary, Karl Marks street, 38, e-mail: saperova_elena@mail.ru)

Abstract. The article analyzes the participation of schoolchildren in the regional and final stages of the all-Russian school Olympiad in biology in Chuvashia in 2016-2020. Due to the absence of prize-winners and winners of the final stage of the all-Russian school Olympiad in biology during ten years, we analyze the experience of preparing schoolchildren to participate in the regional and final stage of more successful regions. The analysis showed the need to organize year-round training camps under the guidance of leading specialists of the Republic in the field of biology. In I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University we organized for schoolchildren, summer, autumn and winter training camps with the participation of members of the jury of the final stage of the Olympiad. Conducting year-round training camps allowed to increase the percentage of correct answers over the past two years in the theoretical part of the regional stage and in most of the parts of the practical tour, as well as the effectiveness of schoolchildren's participation in the final stage of the all-Russian Olympiad in biology. Despite the achieved results, the most difficult sections for schoolchildren are: genetics, molecular biology and biochemistry.

Keywords: Chuvash Republic; schoolchildren; all-Russian Olympiad of biology; regional stage; final stage.

ВВЕДЕНИЕ

Предметные олимпиады являются одним из методов активизации интереса учащихся, поиска новой информации, стимулирования к повышению уровня знаний [1]. В соответствии с Указом Президента [2] важнейшей задачей в сфере образования является создание эффективной системы выявления и развития способностей у детей и молодежи на принципах справедливости и всеобщности. Важнейшим инструментом для достижения данной задачи является организация этапов Всероссийской олимпиады школьников (ВОШ) по различным предметам, в том числе биологии [3, 4, 5].

В связи с этим, целью настоящего исследования явилось изучение результативности выступления школьников Чувашии в этапах ВОШ по дисциплине «Биология» за последние пять лет.

В течение последних пяти лет площадкой для проведения регионального этапа ВОШ по биологии является факультет естественнонаучного образования Университета Яковлева [6].

Председателем и членами жюри регионального этапа являются преподаватели факультета естественнонаучного образования ЧГПУ им. И. Я. Яковлева.

Преподаватели факультета разрабатывают задания для муниципального этапа и проводят анализ эффективности подготовки школьников к этапам олимпиады.

МЕТОДОЛОГИЯ

Анализ эффективности выступления школьников Чувашской Республики в этапах ВОШ по биологии осуществлялся на основе данных, полученных в ходе проведения этапов ВОШ по биологии председателем и членами жюри, а также предоставленными для анализа Центром одаренных детей и молодежи «Эткер» Минобразования Чувашии. Анализ данных осуществлялся с помощью программы и Statistica 7.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Одним из важнейших этапов ВОШ по биологии является региональный этап.

Результативность выступления учащихся районов Чувашии на региональном этапе олимпиады по биологии показана в таблице 1.

Из таблицы 1 следует, что из г. Ядрин и Красноармейского района за последние пять лет на региональном этапе участников не было, лидирующие позиции по количеству участников и призеров занимают города Чебоксары и Новочебоксарск.

Таблица 1 - Результативность участия школьников районов Чувашии на региональном этапе всероссийской олимпиады по биологии (2016-2020 годы)

| Населенный пункт | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
|--------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | УЛП | УЛП | УЛП | УЛП | УЛП |
| город Чебоксары | 44,17 | 39,11 | 43,16 | 60,18 | 57,21 |
| город Новочебоксарск | 15,5 | 11,4 | 10,4 | 10,5 | 10,4 |
| город Алатырь | 2,1 | 4,1 | 1,0 | 1,0 | 3,0 |
| город Канаш | 0,0 | 2,0 | 2,0 | 3,1 | 3,1 |
| город Шумерля | 2,0 | 1,0 | 1,0 | 3,1 | 1,0 |
| город Ядрин | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Алатырский район | 0,0 | 1,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Аликовский район | 0,0 | 5,0 | 4,0 | 0,0 | 1,0 |
| Батыревский район | 13,0 | 1,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Вурнарский район | 2,1 | 1,1 | 2,1 | 2,1 | 1,0 |
| Иеристинский район | 2,0 | 1,0 | 0,0 | 0,0 | 1,0 |
| Канашский район | 1,0 | 1,0 | 1,0 | 2,0 | 1,0 |
| Козловский район | 1,0 | 2,0 | 2,0 | 0,0 | 1,0 |
| Комсомольский район | 1,0 | 1,0 | 2,0 | 0,0 | 1,0 |
| Красноармейский район | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Красночетайский район | 1,0 | 2,2 | 3,0 | 1,0 | 1,0 |
| Маринско-Посадский район | 0,0 | 1,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Моргаушский район | 0,0 | 1,0 | 1,0 | 0,0 | 3,0 |
| Поречинский район | 1,0 | 4,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 |
| Урмарский район | 8,1 | 5,2 | 4,1 | 7,3 | 6,0 |
| Цивильский район | 2,0 | 2,0 | 1,0 | 0,0 | 0,0 |
| Чебоксарский район | 0,0 | 1,0 | 2,0 | 2,2 | 1,0 |
| Шемуршинский район | 1,0 | 0,0 | 0,0 | 1,0 | 1,1 |
| Шумерлинский район | 0,0 | 1,0 | 1,0 | 0,0 | 0,0 |
| Ядринский район | 3,0 | 3,0 | 2,0 | 1,0 | 2,0 |
| Яльчикский район | 4,2 | 4,1 | 3,0 | 3,1 | 1,0 |
| Янтиковский район | 3,0 | 4,0 | 6,1 | 5,0 | 2,0 |

Примечание: У – участники, П – победители/призеры

Анализ результативности выступления школьников различных районов по одному из самых сложных разделов практического тура ВОШ по биологии – генетики, показал, что в 2017 году максимальные баллы по данному разделу получили учащиеся Лицея №18, г. Новочебоксарск (68%) и четыре учащихся из Лицея №2 г. Чебоксары (68%, 63%, 58%, 45%). Минимальные баллы были у школьников из Большечурашевской СОШ Ядринского района (8%), СОШ №10 г. Канаш (18%), Лицея №3 г. Чебоксары (18%), Цивильской СОШ №2 Цивильского района (20%), Урмарской СОШ им. Г. Е. Егорова Урмарского района (23%).

В 2019 году наилучшие знания по генетике показали учащиеся из Лицея №4 г. Чебоксары (12%), два школьника из Лицея №18 (8%), Лицея №44 г. Чебоксары (6%), Лицея №2 г. Чебоксары (6%). Минимальные баллы получили школьники из Лащ-Таябинской СОШ Яльчикского района (0,3%), Янтиковской СОШ Янтиковского района, Лицея №2 и Лицея №3 г. Чебоксары (по 1%), Урмарской СОШ им. Г. Е. Егорова Урмарского района (2%).

В 2020 году максимальные баллы по генетике получили 3 школьника Лицея № 44 г. Чебоксары (92%, 90% и 83%), Гимназии № 5 г. Чебоксары (81%), Лицея №18 г. Новочебоксарск (77%). Минимальные баллы были у школьников из Янгличской СОШ им. Героя РФ Н.Ф. Гаврилова Канашского района (7%), Токаевской СОШ Комсомольского района (8%), Гимназии № 5 г. Чебоксары (16%), Лицея №3 г. Чебоксары (30%), Лицея № 2 г. Чебоксары (39%).

В 2016 году вместо кабинета «Генетика» на практическом туре был кабинет «Микробиология». Наилучшие знания по данному разделу биологии показали учащиеся из Лащ-Таябинской СОШ Яльчикского района (76%), СОШ №10 г. Канаш (58%), Нюргечинская СОШ Комсомольского района (55%), Лицея № 3 г. Чебоксары (50%). Минимальные баллы получили школьники из Янтиковской СОШ Янтиковского района (15%), СОШ №2 г. Алатырь (25%), Лицея №2, Лицея №3, Балабаш - Баишевской СОШ Батыревского района и Батыревской СОШ №2 Батыревского района (по 28%).

В 2018 году вместо кабинета «Генетика» был кабинет «Экология, этология, эволюция». Максимальные баллы по данному разделу набрали учащиеся из Лицея №2 г. Чебоксары (80%), Лицея №3 г. Чебоксары (64%, 62%, 53%), Урмарской СОШ им. Г.Е. Егорова Урмарского района (63%), Лицея №44 г. Чебоксары (52%, 52%). Минимальные баллы получили школьники из Токаевской СОШ Комсомольского района (3%), СОШ поселка Опытный Цивильского района (8%), Чувашско-Сорминской СОШ Аликовского района и Лицея №44 г. Чебоксары (по 10%).

В связи с тем, что в 2016 и 2017 годах ни один из

школьников Чувашии не сумел набрать достаточное количество баллов для участия на заключительном этапе ВОШ по биологии, по квоте были направлены школьники, которые не вошли в состав призеров.

Изучение опыта подготовки школьников к выступлению на региональном и заключительном этапах более успешных регионов, позволило принять решение организовать круглогодичное обучение школьников на базе ЧГПУ им. И. Я. Яковлева с приглашением членов жюри заключительного этапа ВОШ по биологии. В 2018 году процент верного выполнения заданий, необходимый для выступления на заключительном этапе составил у девятого класса 65,3%, у десятого класса – 69,8%, у одиннадцатого класса – 67,33%. В 2017-2018 учебном году в Северо-Кавказском федеральном университете (г. Ставрополь) на заключительном этапе участвовало два девятиклассника из Лицея № 44 и СОШ № 61 (г. Чебоксары). Впервые за десять лет ученик из Чувашии занял призовое место на четвертом этапе ВОШ по биологии (ученица девятого класса Лицея № 44, г. Чебоксары).

Процент правильного выполнения заданий в 2019 году у девятиклассников составил 52,6%, в десятом классе – 55,1%, в одиннадцатом классе – 49,9%. Максимальный процент верных ответов в 9 классе – 69,1%, что соответствовало проценту, необходимому для прохождения на заключительный этап, в десятом классе – 75,91% (для участия на четвертом этапе требовалось 65,9% верных ответов), в одиннадцатом классе – 68,5% (для участия на четвертом этапе школьником необходимо было набрать 65,9%). В 2019 году на заключительном этапе ВОШ по биологии, который состоялся в Северо-Кавказском федеральном университете (г. Ставрополь) приняло участие семь школьников: ученица восьмого класса из Лицея № 44 (г. Чебоксары), четыре ученика десятого класса из Лицея № 18 (г. Новочебоксарск), СОШ № 61, Лицей № 3 и Лицея № 44 (г. Чебоксары) и две одиннадцатиклассницы из МАОУ «Лицей №4» (г. Чебоксары) и Лицея № 18 (г. Новочебоксарск).

Средний процент верного выполнения заданий в 2020 году у девятиклассников составил 61,2%, у десятиклассников – 56,1%, у одиннадцатиклассников – 58,3%. Максимальный процент верных ответов у девятого класса – 79,7% (для прохождения на заключительный этап требовалось набрать 73,15% верных ответов), в десятом классе – 70,1% (процент, для прохождения на заключительный этап составил 68,8%), в одиннадцатом классе – 78,9% (для прохождения на заключительный этап необходимо было набрать 70,3%). В 2020 г. на заключительный этап ВОШ по биологии, который должен был пройти в г. Казань, прошли семь школьников: ученица восьмого класса, выступавшая за девятый класс из Лицея № 18 (г. Новочебоксарск), две ученицы 9 класса из Лицея № 44 и Лицея № 2 (г. Чебоксары), ученица десятого класса из СОШ № 31 (г. Чебоксары) и три ученика 11 класса из Лицея № 18 (г. Новочебоксарск), СОШ № 61 и Лицея № 44 (г. Чебоксары).

В 2020 году финал Всероссийской олимпиады школьников не был проведен и одиннадцатиклассники, набравшие необходимое количество баллов для участия на заключительном этапе, были признаны призерами в соответствии с приказом Минпросвещения России [6].

Впервые в 2020 году три учащихся из Чувашии вошли в состав призеров заключительного этапа ВОШ по биологии (школьники одиннадцатого класса Лицея № 18, г. Новочебоксарск; Лицея № 44 и СОШ № 61, г. Чебоксары).

Из рисунка 1 видно, что за 2018-2020 годы достоверно увеличился процент верного выполнения заданий у учащихся 9 класса. Аналогичная ситуация была характерна для учащихся 10 класса.

Положительная динамика верного выполнения заданий регионального этапа ВОШ у учащихся 11 класса начала наблюдаться к 2020 году.

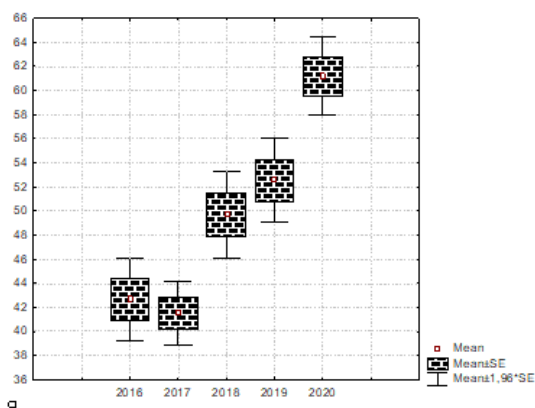


Рисунок 1 - Процент верно выполненных заданий среди учеников 9 класса

Проводимые с 2018 года круглогодичные учебно-тренировочные сборы привели к увеличению доли верных ответов школьников на практических турах (у 9 класса: 2016 – 30%, 2017 – 23%, 2018 – 55%, 2019 – 44%, 2020 – 69%; у 10 класса: 2016 – 47%, 2017 – 49%, 2018 – 43%, 2019 – 63%, 2020 – 69%; у 11 класса: 2016 – 36%, 2017 – 43%, 2018 – 45%, 2019 – 52%, 2020 – 61%)

Процент верных ответов по всем разделам биологии был выше в последние три года. Так, по кабинету «Биология человека» у учащихся 9 класса происходит повышение доли верных ответов за последние три года: в 2016 году – 24%, в 2017 – 32%, в 2018 – 48%, в 2019 – 49%; в 2019 – 49% ($p < 0,00001$) (рис. 2).

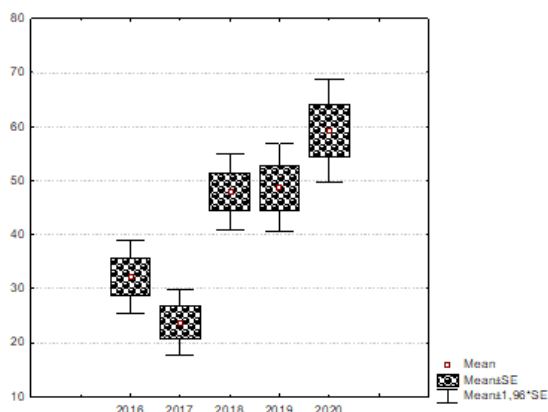


Рисунок 2 - Доля верно выполненных заданий по «Биологии человека» у учащихся 9 класса

У десятиклассников по «Биологии человека» происходит увеличение доли верно выполненных заданий за последние три года: в 2016 году – 23%, в 2017 – 37%, в 2018 – 48%, в 2019 – 56%, в 2020 – 72% ($p < 0,00001$). По разделу «Зоология позвоночных» у учащихся десятого класса наблюдается увеличение процента верно выполненных заданий: в 2016 году – 54%, в 2017 – 66%, в 2018 – 73%, в 2019 – 86%, в 2020 – 84% ($p < 0,00001$) (рис. 3). По разделу «Ботаника» у школьников десятого класса наблюдается возрастание доли выполненных заданий за последние два года: в 2016 году – 44%, в 2017 – 42%, в 2018 – 25%, в 2019 – 49%, в 2020 – 51% ($p < 0,00001$). В 2017 году в десятом классе вместо кабинета «Ботаника» был кабинет «Микробиология».

Вопросы биологии растений представлены на практическом туре регионального этапа ВОШ достаточно широко [7, 8].

По данному разделу у одиннадцатиклассников наблюдаются стабильные значения процента выполненных заданий за последние пять лет.

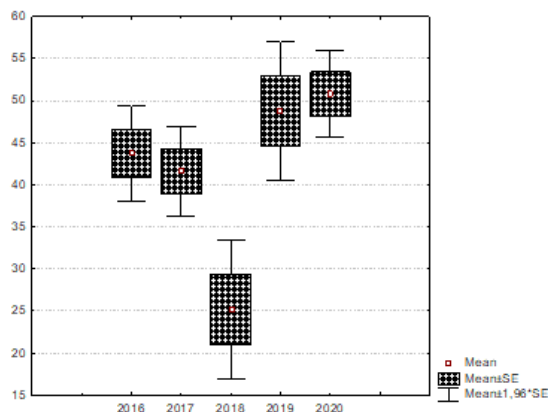


Рисунок 3 - Доля верно выполненных заданий по «Зоологии позвоночных» учащимися 10 класса

ВЫВОДЫ.

Таким образом, в Чувашской Республике имеет место положительная динамика участия школьников на этапах ВОШ по биологии. Дальнейшее увеличение возможно путем проведения круглогодичных учебно-тренировочных сборов с приглашением членов жюри заключительного этапа; повышением квалификации в образовательном центре «Сириус»; проведение семинаров и круглых столов с учителями биологии; вовлечение школьников младших и средних классов в олимпиадное движение [9]; организация олимпиад различного уровня для учащихся Чувашии. Данные положения были выдвинуты на основе анализа результативности участия школьников Чувашской Республики в 2016-2019 годы [10] и продолжают свое развитие в 2020-2021 учебном году. Планируется проведение анализа эффективных форм проведения учебной деятельности на уроках биологии в школе [11, 12, 13, 14], в том числе с использованием индивидуально-групповой организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся [15, 16], с обязательным включением биологического эксперимента на уроках биологии [17] с последующим рассмотрением данного вопроса на семинарах с учителями биологии республики, что будет способствовать совершенствованию системы подготовки школьников к участию в олимпиаде по биологии [18, 19, 20].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тарасенко, Ю. А. Роль предметной олимпиады в формировании профессиональных компетенций / Ю. А. Тарасенко // Образование и воспитание. – 2017. – № 1. – С. 50-54.
2. Указ президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года №204 «О национальных целях и задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».
3. Ефимова, Т. М. Актуальные вопросы организации учебной деятельности школьников при изучении биологии с целью их подготовки к выполнению исследовательских работ и участию в предметных олимпиадах / Т. М. Ефимова, Т. А. Дмитриева, Г. Г. Швецов // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 6. – С. 103-110.
4. Швецов, Г. Г. Организация подготовки школьников к участию в предметной олимпиаде / Г. Г. Швецов // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 5. – С. 16-19.
5. Швецов, Г. Г. О создании региональных систем подготовки одаренных детей к участию в предметных олимпиадах школьников / Г. Г. Швецов // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко. – Москва: Международная академия наук педагогического образования. – 2019. – С. 502-504.
6. Приказ Минпросвещения России №269 от 27 мая 2020 года «Об утверждении итоговых результатов всероссийской олимпиады школьников, проведенной в 2019/20 учебном году, по каждому общеобразовательному предмету».
7. Ефимова, Т. М. Вопросы биологии растений на практическом туре всероссийской олимпиады школьников по биологии / Т. М. Ефимова, Т. А. Дмитриева // Актуальные проблемы биологической и химической экологии. Сборник материалов V международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 323-326.
8. Ефимова, Т. М. Практический тур Всероссийской олимпиады школьников по биологии: физиология растений / Т. М. Ефимова, В. В.

Чуб // *Справочник заместителя директора школы*. – 2016. – № 3. – С. 29-37.

9. Пасько, Т. Б. Система поиска и поддержки одаренных школьников в рамках реализации ФГОС начального общего образования / Т. Б. Пасько // *Образование и воспитание*. – 2017. – № 1 (11). – С. 11–14.

10. Саперова, Е. В. Опыт проведения регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по биологии в Чувашской Республике в 2016-2019 гг. / Е. В. Саперова, В. В. Алексеев // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Педагогические параллели – 2019»*. – СПб.: СПбГАСУ. – 2019. – С. 167-175.

11. Швецов, Г. Г. К вопросу о совершенствовании методического обеспечения для проведения школьного этапа всероссийской олимпиады по биологии / Швецов Г.Г., Дмитриева Т.А. // В сборнике: *Актуальные проблемы биологической и химической экологии. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Д.Б. Петренко*. – 2019. – С. 405-407.

12. Мухина, В. С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности / В. С. Мухина // *Школьные технологии*. – 2006. – № 2. – С. 19–31.

13. Ефимова, Н. В. Совершенствование содержания подготовки школьников к практическому туру регионального этапа всероссийской биологической олимпиады / Н. В. Ефимова, Т. В. Шилкова, Т. Л. Соколова // *Самарский научный вестник*. – 2019. – Т. 8. – № 2 (27). – С. 334-341.

14. Пискун, А. А. Разработка методического сопровождения учащихся при подготовке к участию во Всероссийской олимпиаде школьников по биологии / А. А. Пискун // *Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе: сборник материалов международной научно-практической конференции 27–29 октября 2016, Москва. М.: Московский гос. обл. ун-т, 2016*. – С. 180-182.

15. Ефимова, Т. М. Использование индивидуально-групповой организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся при их подготовке к участию в олимпиаде по биологии / Т. М. Ефимова, Т. А. Дмитриева // *Педагогическое образование и наука*. – 2016. – № 6. – С. 33-38.

16. Пасечник, В. В. Биология: методика индивидуально-групповой деятельности: учебное пособие для общеобразовательных организаций / В. В. Пасечник // М.: Просвещение, 2016. – 109 с.

17. Ефимова, Т. М. Формирование исследовательских умений у учащихся на уроках биологии с включением биологического эксперимента / Т. М. Ефимова // *Педагогическое образование и наука*. – 2015. – № 1. – С. 20-24.

18. Швецов, Г. Г. Создание методической системы подготовки школьников к участию в предметной олимпиаде по биологии / Г. Г. Швецов // *Педагогическое образование и наука*. – 2015. – № 3. – С. 17-20.

19. Швецов, Г. Г. К вопросу о разработке методической системы подготовки школьников к участию в предметной олимпиаде по биологии / Г. Г. Швецов // *Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе: сборник материалов международной научно-практической конференции 27–29 октября 2016, Москва. М.: Московский гос. обл. ун-т, 2016*. – С. 102-104.

20. Швецов Г. Г. Организация подготовки школьников к участию в предметной олимпиаде как элемент совершенствования методической работы учителя биологии / Г. Г. Швецов // *Педагогическое образование и наука*. – 2017. – № 5. – С. 16-19.

Статья поступила в редакцию 21.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0063



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

МИКРОБЛОГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 3631-6059

AuthorID: 429731

ResearcherID: X-2838-2019

ORCID: 0000-0001-8709-2312

САПУХ Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Английская филология и методика преподавания английского языка»

ORCID: 0000-0001-6427-4500

ДОБРЯКОВА Елизавета Андреевна, магистрант

Оренбургский государственный университет

(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: lizka_19_96@mail.ru)

Аннотация. Главная цель образования сегодня – научить учеников учиться, самостоятельно находить необходимую информацию, выделять проблемы и искать пути их решения, критически анализировать полученные знания и применять их на практике. Реализовать личностно-ориентированный подход в обучении помогает использование современных педагогических технологий, обеспечивающих умение приобретать знания самостоятельно из различных источников; использовать эти знания для получения новых знаний; развивать продуктивное творческое мышление. Одно из самых эффективных средств достижения поставленной цели – погружение учащихся в речевую среду, становится возможным посредством использования онлайн-социальных сетей и сервисов Web 2.0. Блог – это периодически возобновляемый сайт, который часто напоминает социальную сеть. Блоги могут состоять только из печатного текста или содержать изображения и фотографии, а также аудио и видео. Существует три типа блогов, которые используются в изучении английского языка: методический блог; блог группы; блог учащихся. Микроблог – это блог с краткими записями, содержащими в себе небольшое количество текста, картинку, цитату, ссылку, видео. Микроблог как методическое средство обучения обладает рядом своих особых дидактических свойств, учет которых необходим для разработки урока или системы уроков иностранного языка с его применением: публичность, линейность, авторство и модерация, мультимедийность. Кроме того, это отличное средство для формирования личности, способной быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве. Микроблог ученика выступает в качестве портфолио, содержащего коллекцию материалов, демонстрирующих достижения за определенное время. Микроблог учителя может содержать информацию личного характера об интересах, хобби, путешествиях, проведенном отпуске и тому подобное. В этом случае он будет примером ученикам при создании собственных личных микроблогов.

Ключевые слова: Интернет-технология, электронное обучение, технологии Web 2.0, иноязычная коммуникативная компетенция, блог-технология, блог, микроблог, дидактические свойства, методические функции, интерактивность, мультимедийность.

MICROBLOG AS A MEANS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

© The Author(s) 2021

SAPUKH Tatiana Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the chair “English philology and methods of English language teaching”

DOBRYAKOVA Elizaveta Andreevna, magistrate student

Orenburg State University

(460018, Russia, Orenburg, Pobedy avenue, 13, e-mail: lizka_19_96@mail.ru)

Abstract. The main goal of education nowadays is to teach students how to learn, independently find the necessary information, highlight problems and look for ways to solve them, critically analyze the knowledge gained and apply it in practice. The use of modern pedagogical technologies that provide the ability to acquire knowledge independently from various sources helps to implement a student-centered approach to learning; use this knowledge to gain new knowledge; develop productive creative thinking. One of the most effective means of achieving this goal is to immerse students in the speech environment, which is made possible through the use of online social networks and Web 2.0 services. A blog is a periodically renewed site that often resembles a social network. Blogs can consist only of printed text or contain images and photos, as well as audio and video. There are three types of blogs that are used in learning English: methodical blog; group blog; student blog. Microblogging is a blog with short entries containing a small amount of text, a picture, a quote, a link, a video. Microblogging as a teaching tool has a number of its own special didactic properties, the consideration of which is necessary to develop a lesson or a system of foreign language lessons with its application: publicity, linearity, authorship and moderation, multimedia. In addition, it is an excellent tool for forming a personality that can quickly navigate in a dynamically developing and updated information space. The student's microblog acts as a portfolio containing a collection of materials that demonstrate achievements over time. A teacher's microblog may contain personal information about interests, hobbies, travel, vacations, and the like. In this case, it will be an example for students when creating their own personal microblogs.

Keywords: Internet technology, e-learning, Web 2.0 technologies, foreign language communicative competence, blog technology, blog, microblogging, didactic properties, methodological functions, interactivity, multimedia.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Человека, способного адаптироваться в новых информационных условиях, следует создавать в школе. В реальной жизни ученик может быть конкурентоспособным и успешным при условии высокого уровня речевой культуры и навыков целевого использования средств коммуникации. Настоящее требует от учеников-выпускников умение применять в конкретном общении знания языка, на-

выки работы в группе, способы взаимодействия, проявлять ловкость в выполнении различных социальных ролей, способность легко адаптироваться в новых информационных условиях. Современные ученики активно пользуются гаджетами с доступом к Интернету, которые часто способствуют активному обучению, так как не контролируются. Однако формировать иноязычную коммуникативную компетенцию на основе только традиционных методов невозможно, поэтому в своей работе учителя английского языка должны применять

Интернет-технологии, чтобы заинтересовать учеников. Главная цель образования сегодня – научить учеников учиться, самостоятельно находить необходимую информацию, выделять проблемы и искать пути их решения, критически анализировать полученные знания и применять их на практике. Дифференциация и индивидуализация учебного процесса, развивающий характер обучения ставят перед учителем задачу выбора таких методов обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою индивидуальность, творчество, активность. Реализовать личностно-ориентированный подход в обучении помогает использование современных педагогических технологий, обеспечивающих умение приобретать знания самостоятельно из различных источников; использовать эти знания для получения новых знаний; развивать продуктивное творческое мышление.

Главной целью обучения иностранным языкам в школе является формирование коммуникативной компетенции, включающее умение межкультурного взаимодействия. Следовательно, обучение иностранным языкам должно базироваться на принципах коммуникативности, интерактивности, аутентичности общения, изучению языка в культурном аспекте [1].

Одно из самых эффективных средств достижения поставленной цели – погружение учащихся в речевую среду, становится возможным посредством использования онлайн-новых социальных сетей и сервисов Web 2.0.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы. Методики применения Интернет-технологий в процессе обучения иностранным языкам описаны в работах многих отечественных исследователей, наиболее популярными авторами являются: Э.Г. Азимов, Е.Н. Вишневецкая, М.С. Балашова, О.В. Бараева, Л.П. Владимирова, Е.В. Воевода, Т.Л. Герасименко, Т.В. Григорьева, О.А. Мерцалова, Е.Б. Еренчинова, Н.Ю. Иванишвили, В.А. Салищев, Г.О. Корзан, М.А. Маркелова, С.К. Омарова, Т.А. Петрова, Л.А. Подопригорова, Е.С. Полат, А.В. Соболева, О.В. Халтурина и др. Особенности блог-технологии в обучении иностранным языкам рассматривали в своих трудах В.А. Киракосян, П.В. Сысоев, И.С. Дронов, Н.В. Меркулова, Т.Н. Бабакина и ряд других исследователей.

Так, В.А. Киракосян [2] в своем исследовании определяет ключевые особенности блог-технологии для обучения иностранному языку в средней школе. Блог-технология, по мнению автора, соединяет в себе черты социальной сети, так как дает возможность создавать личные профили и вступать в виртуальную коммуникацию посредством разнообразных ресурсов, а также позволяет включить средства педагогического сценария, разместив на ресурсе необходимые образовательные материалы и программы. Кроме этого, блог-технология также остается доступной для учащихся в условиях удаленного доступа, и они могут зайти на сайт и ознакомиться с материалами не только в контексте непосредственно урока, но также и вечером, для выполнения домашнего задания.

Призванный авторитет в области изучения информатизации языкового образования П.В. Сысоев в своих исследованиях [3], [4] представил дидактические свойства и методические функции блогов, предложил классификацию блогов и рассмотрел алгоритм развития умений письменной речи обучающихся посредством блог-технологии.

Исследователь И.С. Дронов [5] раскрывает дидактический потенциал блога учебной группы, определяя его как коллективный блог, в котором обучающиеся одной группы публикуют свои работы для дальнейшего обсуждения с целью развития речемыслительных навыков.

Исследователи Н.В. Меркулова и Т.Н. Бабакина [6] относят блог-технологии к моноинструментальным и полицелевыми, так как в ней единственный инструмент (блог) может быть использован для решения несколь-

ких задач / достижения нескольких целей (например, для развития умений в говорении, аудировании, чтении, письме).

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель данной статьи – показать возможности микроблога для развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся средней школы.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Авторы используют научно-педагогический анализ понятий, образующих терминологическое поле проблемы; теоретический и методологический анализ, на основе которого разработана и описана модель использования микроблога как средства развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся средней школы.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Социальная Интернет-сеть – это интерактивный сайт с многими пользователями, контент которого наполняется самими участниками сети. Сайт является автоматизированной социальной средой, что позволяет общаться группе пользователей, объединенных общими интересами. Итак, это место общения, файлообменник, база данных, место хранения мультимедиа (фото, аудио, видео), сообщество по интересам и источник информации [4].

Блог (от англ. weblog) – это периодически возобновляемый сайт, который часто напоминает социальную сеть. Это один из самых легких способов опубликования студенческих работ в сети. Блоги могут состоять только из печатного текста или содержать изображения и фотографии, а также аудио и видео. Существует три типа блогов [3], которые используются в изучении английского языка: методический блог; блог группы; блог учащихся. Микроблог – это блог с краткими записями, содержащими в себе небольшое количество текста, картинку, цитату, ссылку, видео.

Чтобы определить целесообразность использования блог-технологии на уроке иностранного языка, необходимо выявить дидактические свойства этого средства обучения. Под дидактическими свойствами любого средства обучения понимаются те качества, которые могут быть использованы с дидактическими целями в учебно-воспитательном процессе. Когда речь идет об информационно-коммуникационных технологиях, чаще упоминаются технические качества объекта, его ведущие характеристики и свойства, отличающие средства ИКТ друг от друга [7].

Сама же блог-технология как методическое средство обучения обладает рядом своих особых дидактических свойств, учет которых необходим для разработки урока или системы уроков иностранного языка с ее применением:

1. Публичность – доступность микроблога для всех участников работы, т.е. и для всех обучающихся, и для учителя, и для родителей (если это необходимо) из любой точки доступа сети Интернет. Это позволяет осуществлять сетевое взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса на иностранном языке, что способствует как развитию лексического и грамматического аспекта языка, так и развитию продуктивных и репродуктивных видов речевой деятельности.

2. Линейность – хронологический порядок размещения публикаций (обратный или прямой, в зависимости от настроек, примененных учителем). Публикации, размещенные в микроблоге, закрыты для последующих изменений, модератор микроблога может только удалить их. Такое свойство способствует разработке такой методики развития речевой компетенции, которая позволяет уделять особое внимание индивидуальной работе обучающихся.

3. Авторство и модерация (контроль) – микроблог

обладает единоличным авторством, как и публикации в нем, но существуют специальные платформы, позволяющие публиковать записи всем участникам образовательного процесса от своего лица. Модерация должна осуществляться автором микроблога – учителем. Автор определяет тематику микроблога, цель и необходимость каждой публикации, а также контролирует размещение публикаций и обладает правом удаления несоответствующих материалов со страницы микроблога. Все это означает, что работа в микроблогах, даже когда она является индивидуальной, всегда остается под контролем учителя, что предотвращает размещение неподходящих публикаций.

4. Мультимедийность – доступность всех мультимедийных средств (фото, изображения, видеодатчики, аудиофайлы, текстовый материал, ссылки и т.д.). Размещение мультимедийных материалов учителем способствует обогащению языковых и социокультурных знаний обучающихся. Те, в свою очередь, могут использовать эту возможность для оформления проектной работы или любого другого задания в любом интересном для них виде [8].

Вышеперечисленные дидактические свойства блог-технологий являются необходимой основой для развития письма и чтения как видов речевой деятельности у обучающихся. Помимо этого, блог-технологии – это отличное средство для формирования личности, способной быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве.

Наиболее известным и простым в использовании является Blogger (<http://blogger.com>), при использовании которого нужно всего 15 минут, чтобы разместить свое первое сообщение. Сначала учитель создает собственный методический микроблог, в котором размещает информацию о себе подобную той, которую он хочет увидеть в веб-журналах своих учащихся. Смысл его состоит из целей, информации по определенному курсу, домашних заданий, тестов. В этом блоге учащиеся не могут оставлять свои комментарии. Затем создается блог группы, к которому учащиеся приглашаются по электронной почте [9]. Он используется как дискуссионное пространство, как внеклассная работа. Учащиеся дают глубокие письменные комментарии на темы, которые рассматривались на уроке, оставляют комментарии о блогах других. Конечно, учителя, которые решили использовать блоги в изучении английского языка, часто пользуются комбинацией методического или группового блога и индивидуальных ученических микроблогов [10].

Микроблог ученика (learner blog) - вид микроблога, который создается и модерируется учеником (студентом), личное пространство для создания портфолио письменных работ по английскому языку, ведения журнала по индивидуальному домашнему чтению, фиксации самостоятельной работы с аудированием.

Для достижения большей интерактивности при ведении микроблога учащимися должна быть гарантирована свобода выбора материала для постов и его объема. Это могут быть сообщения о хобби учащегося, ссылки на любимые сайты в Интернете, фотографии, видеоролики, обсуждение на английском языке актуальных проблем, которые интересуют в первую очередь самих участников блога. Следовательно, приоритетной является смысловая ориентация микроблога, а языковая точность имеет второстепенный характер и оттачивается в процессе ведения микроблога [11].

На начальном этапе учащимся еженедельно предлагается добавлять новую информацию, а также знакомиться с микроблогами своих сверстников и обязательно комментировать информацию, которая приводится в них. Отметим, что на этой стадии работы учащихся должны быть проверены учителем на предмет языковой правильности, однако следует избегать их оценки, поскольку это может снизить мотивацию учащихся.

В средней школе микроблоги могут выступать в ка-

честве портфолио, содержащего коллекцию материалов, демонстрирующих достижения за определенное время [12].

Микроблог учителя (tutor blog) - вид микроблога, который создается и модерируется учителем английского языка. В блоге подается дополнительный материал (аудио, видео, статьи, онлайн-тесты) из изученных тем, домашние задачи и информацию по конкретной тематике, методические указания и рекомендации ученикам, ссылки на информационно-справочные, учебные Интернет-ресурсы, на сетевые тесты из изученных тем для самостоятельной работы (после изучения конкретного грамматического времени ученики могут проверить себя, выполнив тест онлайн).

Ж. Ермолаева предлагает такую оптимальную структуру микроблога преподавателя: «Главная страница: объявления, задания для учащихся и материалы для обсуждения», «Информация об авторе», «Последние научные публикации», «Методические материалы», «Полезные ссылки», «Вопросы и ответы», «Форма для связи», «Подписка», «Архив блогов» [13].

М.С. Балашова предлагает на странице использовать различные внешние приложения - флэш-ролики, ленты новостей, чат. Коллекции виджетов представлены в сети достаточно широко, и можно подобрать такие, которые будут полезны и учителю, и учащимся [14].

Учительский блог может содержать информацию личного характера об интересах, хобби, путешествиях, проведенном отпуске и тому подобное. В этом случае он будет примером ученикам при создании собственных личных микроблогов. Во время работы с блогом учителя ученики учатся развивать умение читать на иностранном языке, а также учатся выделять необходимые факты, получать необходимую информацию, оценивать ее важность.

Технические особенности позволяют разместить на блоге файлы в различных форматах (pdf, jpg, mp3). Достаточно эффективным является использование материалов в электронной форме в процессе подготовки научной работы учащихся.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, интерактивные Интернет-технологии, в целом, и микроблог, в частности, создают новые инновационные образовательные возможности, новую творческую среду для обучения, повышается мотивация учащихся, заинтересованность в предмете, потому что английский язык становится не целью, а средством получения интересной и полезной информации; позволяют организовать как индивидуальную, так и коллективную формы работы с учащимися, сочетая в себе функции средства общения, а также инструмента информационной и технической поддержки деятельности учителя и учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карпов В.Г. Использование интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам: учебник / В.Г. Карпов, В.А. Салицев. – Уфа: Реактив, 2014. – 254 с.
2. Киракова В.А. Применение блог-технологий на уроке иностранного языка как средство развития речевой компетенции учащихся // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 8-1 (74). С. 181-184.
3. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Использование современных учебных Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре // Язык и культура. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sovremennyh-uchebnyh-internet-resursov-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-i-kulture>
4. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Использование новых учебных Интернет-технологий в обучении иностранному языку (на материале культуроведения США) // Вестник ТГУ. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-novyh-uchebnyh-internet-technologiy-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-na-materiale-kulturovedeniya-ssha>
5. Дронов И.С. Блог учебной группы как одна из современных интернет-технологий в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24, № 180. С. 61-69. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-180-61-69
6. Меркулова Н.В., Бабакина Т.Н. Использование блог-технологий и технологий подкастов для развития речевой компетенции школьников при обучении английскому языку // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 4(57). С. 10-14.

ственного педагогического университета. 2017. № 11 (188). С. 140-143.

7. Бондаренко С.В. Английский язык и общение с ЭВМ: учебное пособие / С.В. Бондаренко, Н.Д. Коваленко. – Казань, 2015. – 63 с.

8. Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и учащихся / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 182 с

9. Строкань В.И. Актуальность использования интернет-ресурсов в обучении иностранному языку / В.И. Строкань // Концепт. – 2017. – №5. – С.54-60

10. Насыбуллин Р.Э. Блоги как инструмент обучения английскому языку // Вестник науки и образования. 2019. – №6-1 (60). – с. 69-73

11. Пласкина М.В. Использование блога учебной группы в обучении иностранному языку // Вестник ТГУ. 2016. – №7-8 (159-160). – с. 51-56

12. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе, 2011. – № 2. – С.25-29.

13. Ермолаева Ж. Е. Использование блог-технологий в учебном процессе вуза / Ж. Е. Ермолаева. – Режим доступа: <http://www.edupco.ru/ispolzovanie-blog-technologij-vuchebnot-processe-vuza/>

14. Балашова М.С. Применение интернета на уроках английского языка как средство мотивации / М.С. Балашова. – URL: <https://www.turok.ru/categories/2/articles/955>

Статья поступила в редакцию 06.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147.88

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0064



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

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 2619-1560

AuthorID: 315359

ORCID: 0000-0003-2136-0948

КУДРЯШОВА Светлана Константиновна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

SPIN-код: 5462-4766

AuthorID: 619397

СЕРИКОВА Лариса Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

SPIN-код: 8027-3727

AuthorID: 358335

НЕЯСОВА Ирина Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

*Мордовский государственный институт им. М. Е. Евсевьева
(430007, Россия, Саранск, ул. Студенческая, 11а, e-mail: 25909101@mail.ru)*

Аннотация. В настоящее время, существенную озабоченность российского общества вызывает искаженность духовно-нравственных представлений и поведения подрастающего поколения. Размыты представления о доброте, чуткости, милосердии, справедливости, любви; доминируют материально-вещные отношения; эгоизм, цинизм и культ силы становятся обычным явлением. Все это постепенно из фоновых характеристик переходит в содержание жизни детей, неуклонно деформируя их нравственный облик. Особенно уязвимы в этом отношении младшие школьники как наиболее подверженные негативному влиянию социальной среды. Ученые-педагоги выявили, что в различные возрастные периоды существуют неодинаковые возможности для формирования духовности у детей. Духовно-нравственные представления формируют ядро личности, благотворно влияют на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром: на его этическое и эстетическое развитие, мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие. В данной связи, вопрос формирования духовно-нравственных представлений у младших школьников является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, педагогом, обществом и государством в целом. В этом и заключается актуальность данной статьи.

Ключевые слова: представления, духовно-нравственные представления, духовность, нравственность, формирование духовно-нравственных представлений, младший школьник, внеурочная деятельность.

FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL IDEAS OF YOUNGER STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

© The Author(s) 2021

KUDRYASHOVA Svetlana Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy

SERIKOVA Larisa Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy

NEYASOVA Irina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy

*Mordovian State Pedagogical Institute
(430007, Russia, Saransk, Student street, 11A, e-mail: 25909101@mail.ru)*

Abstract. Currently, a significant concern of the Russian society is the distortion of spiritual and moral ideas and behavior of the younger generation. The concepts of kindness, sensitivity, mercy, justice, and love are blurred; material relationships are dominant; selfishness, cynicism, and the cult of power are becoming commonplace. All this gradually passes from the background characteristics into the content of children's lives, steadily deforming their moral appearance. Primary school children are particularly vulnerable in this regard, as they are the most vulnerable to the negative impact of the social environment. Educational scientists have found that there are different opportunities for the formation of spirituality in children at different age periods. Spiritual and moral ideas form the core of the personality, have a beneficial effect on all aspects and forms of human relationships with the world: on its ethical and aesthetic development, worldview and formation of a civil position, Patriotic and family orientation, intellectual potential, emotional state and General physical and mental development. In this regard, the issue of forming spiritual and moral ideas in younger students is one of the key problems facing every parent, teacher, society and the state as a whole. This is the relevance of this article.

Keywords: representations, spiritual and moral representations, spirituality, morality, formation of spiritual and moral representations, Junior school student, extracurricular activities.

ВВЕДЕНИЕ.

На сегодняшний день одной из актуальнейших проблем в педагогике является вопрос формирования духовно-нравственных представлений. Уже с XIX века эта проблема находилась в центре внимания ведущих ученых России: К. Д. Ушинского, В. Я. Стоюнина, А. Н. Острогорского, В. П. Вахтерова, К. Н. Вентцеля и др. В педагогике советского периода, несмотря на идеологически заданное единообразие воспитательных практик и их формализм, зародились уникальные системы П. П. Блонского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Ф. Ф. Брюховецкого, П. Г. Година, А. А. Захаренко и др.,

способствующие нравственному становлению человека.

В конце 90-х годов активизировалась исследовательская деятельность ученых по самым разнообразным этико-педагогическим проблемам. Общие вопросы духовно-нравственного воспитания конкретизировались в современных теоретических исследованиях, выполненных М. Н. Аплетаяевым, С. В. Кульневичем, А. И. Шемшуриной (дифференциация понятий и компонентов содержания проблемы), Н. Д. Никандровым, Т. И. Петраковой (действенность ценностей православия).

МЕТОДОЛОГИЯ.

Изучение вопроса формирования духовно-нравственных представлений младших школьников во внеурочной деятельности определило широкое проблемное поле, которое потребовало изучение огромного пласта психолого-педагогической литературы, которое осуществлялось на основе применения теоретических (анализ научной литературы, обобщение, систематизация) и эмпирических (наблюдение, анкетирование) методов исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Анализ научных исследований дает основание утверждать, что современные ученые делают акцент на учете возрастных и психо-физиологических особенностей детей. Работая над проблемой формирования духовно-нравственных представлений младших школьников, надо учитывать их возрастные и психологические особенности [1, С. 105].

Зеньковский В. В. младший школьный возраст определяет как второе детство (от 5,5 до 11 лет), которое «... является духовно особенно хрупким и податливым, в силу того, что ребенок уже обладает свободой, но еще не осознает до конца ее смысла и объема» [2, С. 165].

На данном возрастном этапе происходит осознание себя, своей социальной роли, активное накопление жизненного опыта. Особую роль приобретает мыслительная деятельность, которая в силу возрастных особенностей к началу обучения в школе еще не сформирована. «Мышление детей носит предметный (а не словесный), конкретный (а не общий) характер» [3, С. 243].

В возрасте 5-7 лет у детей проявляются нравственно-практические интересы, возникает желание нравственно совершенствоваться. Дети 6-7 лет уже имеют некоторый набор знаний о нравственных нормах и отношении к ним. В этом возрасте у детей формируется моральное сознание и более четкое сознание добра и зла.

Однако следует отметить, что нравственные представления детей богаче и правильнее, чем их поведение. Это связано с тем, что опыт нравственного поведения детей ограничен.

Особенности чувственного восприятия и осознания нравственных качеств у младших школьников находятся больше на эмоциональном уровне, нежели выделение опорных пунктов предметов, явлений, событий и последующее использование логических схем.

Для понимания термина «духовно-нравственное представление» необходимо обобщить сведения, имеющиеся в различных трудах.

Философский словарь, определяет представление как чувственно-наглядный, обобщенный образ предметов и явлений действительности, сохраняемый и воспроизводимый в сознании и без непосредственного воздействия самих предметов и явлений на органы чувств. Представление – необходимый элемент сознания. Так как оно постоянно связывает значение и смысл понятий с образом вещей и в то же время дает возможность сознанию свободно оперировать чувственными образами предметов [4, С. 360].

Как и любое другое психическое явление, представление имеет различные качественные и количественные характеристики, но в зависимости от индивидуальных особенностей они могут меняться под влиянием различных факторов.

Определив сущность понятия «представление» необходимо ввести термин «формирование». «Под формированием обычно понимается совокупность приемов и способов социального воздействия на индивида, имеющих целью создать у него систему определенных ценностей, мировоззрения, концепцию жизни, воспитать социально-психологические качества и определенный склад мышления» [5, С. 243].

При очевидной связи процесса передачи знаний и передачи ценностей действия эти значительно различаются и именно потому, что передача ценностей может происходить только во взаимодействии людей как субъек-

тов, то есть в общении, результатом которого становятся совместно выработанные ценности и представления, а сам процесс приобретает духовную сущность [6, С. 5].

Духовно-нравственное воспитание – организованная и целенаправленная деятельность широкого круга людей, участвующих в воспитательном процессе, направленная на формирование духовно-нравственных представлений, духовного мира ребенка, а так же нравственных ценностей путем усвоения обучающимися нравственных норм и правил, развитие духовных, эстетических и нравственных чувств, выработку навыков, привычек и умений духовно-нравственного поведения.

Таким образом, рассмотрев характеристики нравственного сознания и возрастные особенности младших школьников, мы можем сказать, что духовно-нравственные представления младших школьников – это образы нравственного поведения и проявлений духовности, основанные на духовно-нравственном опыте ребенка. Поскольку опыт ограничен, представления просты и грубы. При этом духовно-нравственные представления являются основой формирования духовно-нравственных понятий, а в последствии и поведения детей.

Исходя из сказанного выше, были выделены компоненты духовно-нравственных представлений младших школьников:

- когнитивный компонент, представляет собой систему нравственных знаний и понятий, умение давать характеристику духовно-нравственным ценностям;
- эмоционально-оценочный компонент определяет характер эмоционального отношения и выработку собственных ценностей;

- деятельностно-волевой компонент, характеризуется реализацией устойчивых осознанных духовно-нравственных представлений, в виде привычек и навыков через волевое поведение.

Сопоставляя возрастные особенности развития школьника с духовно-нравственными ценностями, мы определили следующие критерии оценки сформированности духовно-нравственных представлений:

- наличие знаний о нравственных нормах и правилах поведения (интеллектуальный критерий);
- степень осознания ценностных отношений через личный опыт (ценностный критерий);
- проявление ценностной позиции через самодиагностику и поведение (поведенческий критерий).

Для определения уровня сформированности духовно-нравственных представлений у младших школьников, мы выделили показатели сформированности нравственных представлений и разграничили их по уровням. Высокому уровню соответствовало проявление информированности о нравственных нормах; наличие нравственной позиции и аргументация нравственной оценки; адекватная нравственная самооценка; сознательное стремление к хорошим поступкам (направленных на интересы окружающих). В среднем можно обнаружить, что информация о нравственных нормах имеет неточности; допускаются неточности при нравственной оценке поступков; наблюдается стремление адекватно оценивать собственные поступки; существует отзывчивость и чуткость к близким людям. Низкий уровень – это противоречивость в содержании информированности о нравственных нормах; нравственная оценка представлений слабо аргументирована и чаще всего ошибочна; наблюдаются трудности самодиагностики и неадекватная самооценка; отсутствует инициатива в помощи близким.

Следует перечислить представления о духовно-нравственных ценностях, которые могут быть сформированы в младшем школьном возрасте:

- доброта – отзывчивость, заботливое отношение к окружающим (родителям, учителям, одноклассникам), желание принести пользу, совершение добрых поступков;
- милосердие – доброжелательное отношение к окружающим, чувство возникающее при виде чужой

боли, сочувствие, жалость;

- послушание – добровольное «слушание» (подчинение) родителей, учителей, как старших по возрасту и превосходящих по знанию;

- трудолюбие – выполнение домашних обязанностей, школьной (общественно полезной) работы, физическая помощь близким;

- умение дружить – это сборное понятие, включающее в себе: благожелательность, приветливость, общительность, уважительность, доверие, открытость;

- дисциплинированность – готовность соблюдать правила и требования окружающих, выполнение поставленных задач, самовоспитание;

- бескорыстность – совершение добрых поступков, без ожидания похвалы или ответственного действия [7].

Для определения исходного уровня сформированности духовно-нравственных представлений у младших школьников, была проведена исследовательская работа на базе Лицея № 31 г.о Саранск.

Для анализа уровня сформированности когнитивного компонента были разработаны анкеты, в которых младшим школьникам предлагалось дать свое определение духовно-нравственных качеств или выбрать из предложенных вариантов, а так же назвать противоположные качества. Целью явилось установление уровня сформированности знаний у детей о доброте, отзывчивости, милосердии, мужестве, послушании, чуткости, справедливости и т.д.

Полученные результаты показали, что у детей присутствует высокий уровень понимания в отношении таких категорий, как «мужество» и «смелость»; средний уровень наблюдается в понимании того, кто такой «добрый» и «щедрый» человек; однако, затруднение вызвало «послушание» дети продемонстрировали низкий уровень, решив что «послушный человек» это тот, кто умеет слушать, не перебивает, не делает грубого. Так же, у детей возникли трудности в подборе противоположных качеств личности среди них: «патриотизм» – никто из детей не подобрал антоним слова, 70% детей затруднились подобрать противоположное качество «милосердию», 52% детей не нашли противоположного качества «вежливости» и «верности». Изучая меру освоенности младшими школьниками знаний такого рода, в конце первой анкеты было предложено ответить на вопрос: «Назови качества, которые ты больше всего ценишь в людях». Выполняя задание, учащиеся указали 21 понятие, 17 из которых характеризуют положительную сторону нравственной сферы личности. Большинство детей в первую очередь называло «доброту» (70%), затем уже «справедливость» (35%), «милосердие» и «щедрость». Приведенные данные свидетельствуют о том, что у детей уже имеется определенный багаж знаний в духовно-нравственной сфере на среднем уровне, однако присутствовало недопонимание и неточности в данном вопросе.

Для анализа уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента детям была предложена анкета, в которой рассматривались конкретные жизненные ситуации и несколько вариантов выхода из нее. Например, предлагалась ситуация: «Если кто-то плачет, то я...». Большая часть детей ответила, что «подумают о том, что могло произойти», продемонстрировав средний уровень эмоционально-оценочного компонента.

Для выявления умения оценивать поступки людей в соответствии с нравственными нормами детям были прочитаны рассказы, в которых есть этические ситуации. В ходе анализа отрывков дети понимали, что нужно совершать добрые поступки и сказали, что поступили бы также. Таким образом, большинство детей правильно анализирует поступки героев и отмечает нравственные качества, однако когда детей самих погрузили в жизненные ситуации и предложили честно ответить, большинство младших школьников продемонстрировали низкий уровень. Это свидетельствует о том, что дети уже начи-

нают понимать как нужно поступать, но сами пока так не поступают в соответствии с представлениями о норме.

Исследуя деятельностно-волевой компонент, характеризующийся реализацией устойчивых осознанных духовно-нравственных представлений, в виде привычек и навыков через волевое поведение была проведена самодиагностика, в которой ученикам были предложены 10 высказываний, которые нужно было оценить. Результаты показали, что самооценка испытуемых завышена, так как далеко не все дети с высокой самооценкой имеют высокий показатель нравственных представлений.

Обобщая результаты можно констатировать, что, к сожалению, большинство детей имеют низкий уровень сформированности духовно-нравственных представлений и в данной связи была осознана необходимость целенаправленной работы по духовно-нравственному воспитанию младших школьников. Для этого был разработан и осуществлен в педагогический процесс курс внеурочной деятельности – «Красота русской души», обладающий воспитательным потенциалом и обеспечивающий условия духовно-нравственного роста младших школьников.

В программе были заложены основы понимания культуры нашего народа с его многовековой традицией, с семейным укладом, а также жизненно необходимые для современного общества духовно-нравственные ценности, являющиеся фундаментом «надежного» государства в настоящем и будущем.

Программа была разбита на три раздела: «Мы и наша культура», «Наша семья» и «Духовно-нравственные ценности».

Первый раздел знакомил детей с традиционными представлениями о нерукотворности природы; давал общее представление о разнообразии и красоте природного мира; эстетическое восприятие и чувство ответственности за неё; побуждал желание проявлять заботу о природном мире и своей Родине; формировал понимание значений «большая и малая Родина». Знания данного раздела обобщались и систематизировались посредством знакомства с живописью (И. И. Шишкин «Утро в сосновом лесу», И. И. Левитан «Золотая осень», В. Д. Поленов «Московский дворик», А. К. Саврасов «Радуга» и т.д.) и путешествием в страну русской поэзии (А. С. Пушкин, И. Бунин, И. С. Никитин, А. Майков, Ф. И. Тютчев, и др.). В завершении данного раздела учащихся приобщали к историческому прошлому нашей страны путем знакомства с национальными героями России (Козьма Минин, князь Дмитрий Пожарский и др.) и качествами, которыми они обладали.

Второй раздел «Наша семья» продолжал воспитывать у младших школьников чувства любви и уважения к своей семье (родителям, бабушкам и дедушкам); формировал представление о необходимости сохранения семейных ценностей и бережного отношения к ним.

В третьем разделе – «Духовно-нравственные ценности» вводились и закреплялись такие понятия как: доброта, благородство, любовь и различные виды ее проявления, милосердие, жертвенность, кротость, щедрость, справедливость, совесть, трудолюбие, мужество, целеустремленность, уважение, честность, умение прощать. В ходе рассмотрения данных понятий были использованы различные приемы, например: прием обращения к литературным произведениям с глубоким нравственным смыслом (рассказ Осеевой «Просто старушка», А. Лопатиной «Добрая собака», Г. М. Кружкова «Невыученные уроки»). Данные произведения позволили детям поразмышлять о значимости взаимоотношений со своими близкими и друзьями.

Реализация программы «Красота русской души» выявила важность не только закрепления духовно-нравственных представлений в отношении окружающего мира и людей, но и создания условий для реализации ценностных отношений. Этому способствовал прием

рефлексии, позволяющий младшему школьнику взглянуть на себя со стороны и обратиться к своему внутреннему миру, готовясь к совершению нравственного действия [8, С. 175].

ВЫВОДЫ.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что под духовно-нравственными представлениями младших школьников понимаются образы нравственного поведения и проявлений духовности, основанные на духовно-нравственном опыте ребенка. Поскольку опыт ограничен, представления просты и грубы. При этом духовно-нравственные представления являются основой формирования духовно-нравственных понятий, а, в последствие, и поведения детей. Формирование духовно-нравственных представлений у детей происходит в процессе общения (посредством выработки ценностей и представлений), в процессе преобразования познавательной деятельности, в процессе познания человеческого опыта, а так же в процессе приобретения готовности к реагированию на внешние воздействия. Поэтому обучение в начальной школе становится важным этапом духовного становления личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анохина, Е. Ю. Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие / Е. Ю. Анохина. – Москва : Издательство «Флинта», 2015. – 210 с.
2. Зеньковский, В. В. Проблемы Воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский. – М. : Изд-во Свято-Владимирского братства, 1993. – 224 с.
3. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 960 с.
4. Стоюнин, В. Я. Избранные педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин. – М. : Педагогика, 1991. – 305 с.
5. Аплетав, М. Н. Система воспитания нравственной личности в процессе обучения: монография / М.Н. Аплетав. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 256 с.
6. Азбука православного воспитания. – М., 1997. – 160 с.
7. Гайвас, О. В. От добрых слов – к добрым делам : формирование духовно-нравственных качеств младшего школьника на материале «Доброслова» : учебно-методическое пособие / О. В. Гайвас. – Смоленск : Свиток, 2016. Ч. 2. Методические материалы в помощь учителю. 120 с. : ил. Библиогр.: с. 105 - 107 - ISBN 978-5-906598-34-9 ; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=498505>.
8. Vasenina, S. I. Formation of spiritual and moral culture of preschool children in the process of leisure activities / S. I. Vasenina, N. V. Vinokurova, E. N. Kirkina = Формирование духовно-нравственной культуры дошкольников в процессе организации досуговой деятельности // *Perspektivy Nauki i Obrazovaniya*. 2018. № 4 (34). С. 175–182.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева по теме: «Формирование духовно-нравственных представлений младших школьников во внеурочной деятельности».

Статья поступила в редакцию 26.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0065



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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 4928-4821
AuthorID: 650769

СОПРАНЦОВА Юлия Сергеевна, старший преподаватель
кафедры «Иностранные языки»

SPIN: 4366-0007
AuthorID: 802153
ORCID: 0000-0003-0782-7978

КОВАЛЬЧУК Надежда Владимировна, доцент кафедры
«Иностранные языки»

*Донской государственной технической университет
(344000, Россия, Ростов-на-Дону, площадь Гагарина, 1, e-mail: nadezhda_kovalchuk_2012@mail.ru)*

Аннотация. В данной статье рассматриваются существующие в настоящее время методики и технологии преподавания иностранных языков в высшей школе, их преимущества и недостатки, способность обеспечить высокий уровень усвоения студентами полученных знаний, дается краткая характеристика принципов педагогического процесса в применении данных технологий, а также обосновывается важность постоянного поиска инновационных методик преподавания для того, чтобы позволить будущим специалистам адаптироваться к условиям будущей профессиональной деятельности; способствовать повышению мотивации к изучению иностранных языков, раскрыть способности студентов, дать возможность посмотреть с другой стороны на изучаемые предметы и в результате обучить иностранному языку от возможности выразить собственную мысль до решения сложных коммуникативных задач.

Ключевые слова: методы обучения, выбор методик, современные образовательные технологии, образовательный процесс, высококвалифицированные специалисты.

CURRENT ISSUES OF THEORY AND PRACTICE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGHER SCHOOL

© The Author(s) 2021

SOPRANTSOVA Yulia Sergeevna, Senior Lecturer of the Department
of “Foreign Languages”

KOVALCHUK Nadezhda Vladimirovna, Associate Professor of the Department
of Foreign Languages
Don State Technical University

(344000, Russia, Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1, e-mail: nadezhda_kovalchuk_2012@mail.ru)

Abstract. This article discusses the currently existing methods and technologies of teaching foreign languages in higher education, their advantages and disadvantages, the ability to ensure a high level of assimilation by students of the acquired knowledge, gives a brief description of the principles of the pedagogical process in the application of these technologies, and also substantiates the importance of constant search for innovative teaching methods in order to enable future specialists to adapt to the conditions of future professional activities; to help increase motivation for learning foreign languages, to reveal the abilities of students, to give the opportunity to look from the other side at the subjects studied and, as a result, to teach a foreign language from the ability to express one's own thought to solving complex communication problems.

Keywords: teaching methods, choice of methods, modern educational technologies, educational process, highly qualified specialists.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Анализ уже существующих методик и технологий в области преподавания иностранного языка в рамках отечественной высшей школы и обоснование поиска усовершенствования образовательных технологий при получении знаний и навыков будущим специалистом позволит преподавателям правильно разъяснять необходимую информацию, а студентам постоянно совершенствовать полученные знания и навыки, дать возможность проявить творческий потенциал. Рассмотренные в исследовании технологии (методики) преподавания в области преподавания иностранного языка в рамках высшей школы позволяют увидеть положительные и отрицательные характеристики уже существующих технологий в сфере образования, выявить высокую актуальность поиска и изучения инновационных технологий с целью совершенствования навыков и знаний обучающихся высшей школы.

Проблему применения технологий и методик преподавания иностранных языков в высшей школе рассматривали такие ученые как Шайдарова О. Г. [1], Игна Я.Д. [2], Куличенко Ю.Н. [3], Алексеева Н. А., Фисунов П. А. [4].

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование цели исследования – выявить возможности, технологии и методы преподавания иностран-

ного языка для высшей школы. В данной статье представлены современные подходы в области преподавания иностранного языка. Поставленная цель исследования может быть достигнута посредством использования существующих техник преподавания, позволяющих достигать максимально качественного результата процесса изучения иностранного языка будущим специалистом.

Постановка задания:

- проанализировать выявленные существующие методики и технологии преподавания иностранного языка в рамках высшей школы;
- изучить как преимущества, так и недостатки существующих образовательных технологий;
- доказать необходимость реализации процесса поиска инновационных методик и технологий в области преподавания иностранного языка.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии - анализ теоретических ресурсов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В течение последнего десятилетия в России произошли значительные изменения процесса подготовки учителей, которые затронули практически все образовательные аспекты. Все большую актуальность приобретает проблема применения современных технологий в области преподавания иностранного языка. Возникают новые формы, виды и методики обучения, выступающие не просто технологиями информационного обмена и

трансляции, при реализации образовательного процесса, а сложную комплексную методическую систему обучения, ориентированную на усовершенствование коммуникативных навыков обучающихся в процессе развития их языковых знаний.

Основная задача изучения любого иностранного языка – формирование у студентов навыков владения иностранным языком на таком уровне, который будет достаточным для профессионального общения, практикоориентированное обучение иностранному языку, необходимое для приобретения базисных знаний обучающимся, т.е. способности вступать в коммуникацию с языковым носителем на международном уровне. Процесса поиска новейших образовательных технологий непосредственно взаимосвязан с отсутствием мотивации (стимулов) к изучению нового языка у студентов.

Зачастую отсутствие положительной мотивации студентов вызвано тем, что в ходе изучения иностранного языка они не способны усвоить материал по причине личных психологических качеств, встречаются с различными сложностями [5, с.54]. Современный опыт говорит о том, что применение разнообразных новых средств и ресурсов повышает уровень мотивации к процессу обучения, вызывая интерес у учащихся высшей школы.

Технологии в сфере образования в сущности являются комплексом техник в области современных образовательных знаний, характеризующих глубинные процессы в рамках образовательной деятельности, а также специфику их взаимодействие, контроль за которым гарантирует необходимый уровень эффективности современного образовательного процесса.

Внедрение новейших образовательных технологий при обучении иностранному языку способствует воспроизведению учебных ситуаций, повышению интереса обучающихся (свежий взгляд на дисциплины говорит об их интеллектуальных навыках и креативных способностях), формированию базисных коммуникационных навыков, гармоничной реализации способности к выражению собственной точки зрения на неродном языке, дополнению классических методик обучения [6, с.23].

Государственные потребности в специалистах высокой квалификации, которые способны эффективно сотрудничать с иностранными партнерами, и профессорах, владеющих иностранными языками, сегодня выражены в учебных планах ВУЗов РФ. Иностранная речь в современных реалиях выступает не только культурным компонентом на уровне нации, но и ключевым залогом успеха успешного карьерного продвижения студента. В современном высшем образовании, не владея базисной языковой подготовкой достичь более высокого уровня в области владения неродным языком невозможно. Студенты значительной части отечественных ВУЗов владеют 2 иностранными языками, как минимум.

Преподавателям необходимо регулярно узнавать о новейших технологиях и методиках в области обучения иностранному языку, а также специальными техниками обучения для того, чтобы в дальнейшем иметь возможность выбрать подходящую методику, базируясь на определенном уровне знаний и конкретных потребностях студентов.

Таким образом, методы обучения нельзя упрощенно называть алгоритмизированными единицами. Их эффективное внедрение в образовательный процесс требует от преподавателя развитого творческого подхода, поскольку одновременно педагогика служит и искусством, и наукой. Рациональный подход в выборе конкретных методов обучения основан на креативном подходе, проявляемом учителем [7, с.86].

Методику обучения реализуют на практике через использование различных подходов к образовательному процессу. Методы обучения представляют собой серию разнообразных учебных ситуаций («кейсов»). Данные ситуации приближают обучающихся к промежуточной цели.

Зачастую преподаватели сегодня используют типовые методы, прошедшие неоднократную проверку. В современных условиях они констатируют тот факт, что процесс обучения новому языку, как правило, все выступает так называемой «модернизированным» грамматическим переводом. Разработка технологий обучения происходит постоянно, а требования к преподаванию постоянно видоизменяются.

На данной стадии главная цель процесса обучения иностранным языкам в рамках высшей школы сводится к овладению студентами ценными коммуникативными навыками так, чтобы они были способны без проблем в реальных условиях применять приобретенные в ВУЗе навыки и знания при решении различных проблем общения. Безусловно, иностранные языки – это основное средство коммуникации с представителями других национальностей, поэтому межкультурный подход в обучении сегодня получает свое дальнейшее развитие в процессе развития полимерной компетенции обучающихся высшей школы в современной теории «диалога культур».

Методика преподавания иностранного языка в ВУЗе отличается информативностью, интерактивностью, коммуникативностью и приближенностью к успешной реальной коммуникации различных культур. Основной целью при этом служит максимально раскрытие навыков и творческого потенциала, активное содействие мотивационного компонента самостоятельной работы (саморазвитию) и познавательной деятельности обучающихся ВУЗов.

В качестве главных принципов методик обучения иностранному языку сегодня можно выделить следующие:

- готовность в ходе занятия к сотрудничеству (социальное взаимодействие);
- активный личностный подход к процессу обучения;
- компьютеризация образовательного процесса с внедрением современных информационных технологий;
- разработка оптимальной рабочей модели для исследований и будущей профессиональной деятельности;
- совершенствование навыков и знаний;
- совершенствование социолингвистических и социокультурных умений [8, с.124].

Выбор определенных методик должен основываться на задачах, выступающих гармоничным продолжением преподавательской поддержки образования, и на конкретном уровне подготовки обучающегося.

Для студентов сегодня не приемлемо автоматическое запоминание текстов на иностранном языке, не имеющих для них практической ценности. Они должны работать исключительно с качественными учебными материалами, чтобы подготовиться к осознанному и эффективному использованию иностранного языка в будущем. Владение иностранными языками в современных реалиях является одним из ключевых требований работодателей, и именно высшая школа несет ответственность за качественное комплексное лингвистическое обучение.

Данное обстоятельство обязывает ВУЗ к формированию таких условий, которые бы обеспечивали материально-техническое обеспечение учебной деятельности и максимально эффективную подготовку педагогов. Языковая подготовка современного специалиста невозможна без использования новых образовательных технологий [9, с.17], в число которых входят следующие:

- использование телекоммуникационных и информационных технологий;
- профессионально ориентированный процесс обучения;
- современные тестовые технологии (формирование комплекса диагностических материалов для компьютерного тестирования по иностранному языку с целью мониторинга уровня знаний обучающихся);
- работа с мультимедийной системой (программные продукты на иностранном языке в сфере образования);
- возможность трудоустройства в сфере образования;

- использование дистанционные технологии обучения и ресурсов сети Интернет;
- разработка презентаций в программе «Microsoft PowerPoint»;
- обучение в компьютерной среде (блоги, форумы и электронная почта).

Главными методиками в области обучения иностранному языку на данной стадии методологического развития служат конструктивистские и коммуникативные методы.

Целью обучения с помощью коммуникативного метода выступает овладение студента коммуникативными навыками.

Далее рассмотрим содержание курса. Все его текстовые фрагменты должны содержать отображение тех конфликтов, которые побуждают студентов к выражению личной позиции. Процесс управления обучением руководствуется намерениями коммуникации, а не реализуется грамматикой. Центром обучения при этом выступает сам студент.

На языковом уровне над корректностью доминирует развитие лингвистической составляющей. Язык играет роль средства коммуникации.

Принимающие участие в коммуникативной тренировке студенты изучают коммуникацию в процессе общения. Таким образом, все упражнения должны быть обоснованы с коммуникативной точки зрения из-за информационного дефицита, а также узкого выбора.

Основным достоинством данного метода является улучшение студентами своих языковых знаний и навыков, преодоление страха ошибок, а недостатком - быстрое достижение навыками коммуникации своего предела без учета уровня качества изучаемого языка.

В соответствии с конструктивистским методом, основная цель состоит в активном обучении. Основной задачей преподавателя является не учить студентов, а в обучение личный вклад. Урок при данном подходе ориентирован на действие.

Содержание процесса обучения составляет приближенность к реальности обучающихся. Студентам предлагается самостоятельное получение знаний и развитие навыков. Хорошим примером служит их участие в создании и развитии проектов.

При этом заявленный уровень языка максимально расширен. Продукция иностранного языка выступает центром обучения. Основное преимущество конструктивистского метода состоит в подготовке студентов к реальным действиям.

Основным недостатком этого метода является его недостаточная демонстрация. Проектное обучение можно привести в качестве наглядного примера конструктивистского метода.

В данном методе принято выделять классические и альтернативные технологии (методики) обучения. Согласно концепции альтернативных технологий, обобщаются различные методики голосовой трансляции.

К альтернативным методикам относится технология внушения и полного физического ответа, метод молчания, групповой и педагогический драматический методы.

В свою очередь, к инновационным методикам относятся следующие:

- метод сценариев;
- тематическое исследование;
- автоматизированное обучение;
- метод групповой головоломки;
- метод обучения по станциям;
- метод карусели;
- метод ролевых игр;
- метод моделирования.

В разных проблемных ситуациях обучающиеся проводят анализ проблемы и в процессе дискуссии выдвигают нацеленные на решение идеи.

В основе метода сценариев лежит сочетание запла-

нированных образовательных значений (например, продажи) с оценками, прогнозами и идеями студентов. От преподавателя они получают базовые вопросы и с опорой на них создают истории. Для метода сценариев не требуется специальная литература. Здесь речь идет о креативном планировании - систематизации и подборе гипотез, практической проверке и предоставлении в итоге работы.

В результате история содержит элементы драмы и ролевой игры. Обучающий конкретизирует сферу действий и ряд отдельных определенных эпизодов, а обучающиеся не только задают вопросы, но и сами отвечают на них. В рамках метода сценариев технология организации образовательного процесса во многом сходна с проектной деятельностью.

К ключевым признакам метода проекта относятся следующие:

- командная работа;
- ориентация на конкретную ситуацию и активные действия;
- высокий уровень самоорганизации обучающихся;
- ориентация на результат;
- корреляция с событиями и явлениями реальной жизни;
- целостный характер;
- междисциплинарный характер (кросс тематические проекты).

К этапам проектной работы относятся: инициирование и выдвижение идеи, реализация проекта и демонстрация его результатов с соответствующей оценкой.

Метод организации образовательного процесса по станциям основан на том, что обучающиеся работают над организованным в виде станций материалом. Таким образом, студенты получают рабочие планы, включающие как обязательные задания, так и задания по свободному выбору. При обучении согласно этому методу студенты располагают возможностью самостоятельного выбора точной последовательности заданий. Соответственно, они распределяют сами свое время и определяют конкретную социальную форму работы (индивидуальная / парная / групповая). При данном методе студенты обучаются планированию личного времени, расширяют знания о самооценке, выполняют и планируют стадии работы и анализируют достигнутые успехи в обучении. Главное преимущество методики работы по станциям состоит в том, что она позволяет различить интересы, навыки и умения обучающихся, а также уровень сложности выполняемых заданий.

Далее рассмотрим метод симуляции. В процессе преподавания иностранного языка в университетской экономике, целесообразно внедрять метод моделирования. Термин «моделирование» в кибернетике применяются для обозначения процесса симуляции реальности. Смысл обучения состоит в эффективном использовании различных симуляционных игр делового характера, которые позволяют студентам активно совершенствовать свои навыки и применять багаж знаний для успешного решения различных проблем в так называемой «безопасной среде» (в предпринимательской сфере, в организации).

Данный метод предоставляет обучающемуся уникальную возможность примерить роль организационного лидера, президента корпорации и т.д. с целью подробного анализа системы функционирования современного предприятия. Участники симуляционных игр решают разнообразные задачи, такие как заключение договоров, получение прибыли, продажа акций предприятия и др.

Поскольку симуляции погружены в развивающую игру, общий результат которой напрямую зависит от скорости принятия правильных решений участниками и их командного духа, они характеризуются достаточно повышенным уровнем интереса участников. Студент именно благодаря методу симуляции успешно развивает собственные способности в стратегическом планирова-

нии, коммуникативные умения и навыки командной работы.

Метод моделирования направлен на оптимизацию всех знаний обучающегося и его подготовку к принятию целесообразных и мотивированных решений оперативного характера. На сегодняшний день выделяют разнообразные настольные симуляции, участвующие в которых используют специальные карты или чипы, а также компьютерные симуляции, позволяющие участникам управлять воображаемыми организациями.

Игра как ролевой метод - это активная образовательная методика, которую возможно применять с целью развития уровня коммуникационных навыков студентов. Данный метод взаимосвязан с интересами и запросами учащихся и выступает эффективным средством повышения эмоционального интереса и мотивационного аспекта образовательной деятельности.

Ролевая игра - активный способ трансляции практических знаний в рамках обучения иностранному языку. Данная игра способствует ликвидации языковых барьеров студентов, существенно повышая объемы их лингвистического практикума, что по сути служит тренировкой. В ходе преподавания иностранного языка можно применять разнообразные форматы ролевых игр. Например, широкое распространение в современной высшей школе получила деловая игра «На собеседовании», когда студенты примеряют на себя роли «работодатели – работники» [10, с.140]. Следовательно, преподавателю необходимо постоянно пополнять собственные знания и регулярно внедрять в свою педагогическую практику различные педагогические концепции.

Под мозговым штурмом следует понимать метод организации креативной групповой работы в целях поиска наиболее плодотворных идей и максимально конструктивных решений нетипичных ситуаций и сложных проблем, а также повышения уровня умственной активности обучающихся в аудитории. Данный метод рекомендован к внедрению в случаях, когда процесс решения определенной проблемы «заходит в тупик» или на начальном этапе решения проблемы. Целью данной игры является генерация идей и предложений по поводу неординарного решения проблемы.

Представим перечень список элементов «мозгового штурма»:

- равенство права высказать свою позицию участникам;
- отсутствие критики;
- важно закрепить максимальное количество выраженных идей;
- высказанные идеи, даже бессмысленные на первый взгляд, должны быть записаны.

В категорию интерактивных внеклассных мероприятий входят создание собственного видео репортажа и экскурсии, проведенные с использованием иностранного языка. Основной стадией данного мероприятия служит подготовка, т.е. распределение между обучающимися их ролей, утверждение учителя-эксперта и маршрута, поиск информации.

Главной проблемой интерактивных игр является то, что зачастую у студента нет возможности выразить свое личное мнение, при этом он испытывает страх открытого выражения своей позиции перед аудиторией [11, с.24]. Регулярное проведение эффективных интерактивных курсов повышает уровень развития навыков коммуникации, ликвидируя внутренние ограничения обучающегося, который в ходе общения учится формулировать альтернативные мнения, взаимодействовать с разнообразными людьми, принимать участие в дискуссиях, а также принимать самостоятельное взвешенное решение.

В комплекс интерактивных игр с мультимедиа технологиями входят: следующие:

- демонстрация «Видеопроектов»;
- проектная методика «Презентации»;

- интерактивные игры («Мозг класса», «Первый миллион», «Мигающие кадры») и др.

Применение современных мультимедиа технологий дополнит как отдельные лекции, так и целые учебные курсы.

Главное достоинство интерактивного обучения - это возможность его сочетания с классическими методиками [12-15]. Интерактивный характер методов преподавания иностранного языка выражается синтезом разных классовых форм перечисленных технологий.

ВЫВОДЫ

Процесс преподавания иностранного языка представляет собой многоаспектный, сложный вид деятельности, требующий регулярной креативной работы. Современные эксперты рассматривают его в качестве одного из ключевых направлений во внедрении в социальную среду иностранного языка для увеличения уровня знаний с учетом уровней их развития.

Анализ вышеизложенного материала, позволяет нам сделать следующий вывод: на занятиях иностранного языка применение интерактивных методик в осуществлении личностно-ориентированного подхода способно практически повысить объем аудиторной разговорной практики. Это может представлять интерес для обучающихся, помогать им успешно осваивать материал, используя его в процессе дальнейшего изучения.

Современный преподаватель высшей школы должен на высоком уровне владеть методиками, технологиями и инструментами преподавания для того, чтобы одну конкретную из них было возможно выбрать на базе запросов и уровням знаний иностранного языка студентов. В процессе настоящего исследования было определено, что методы обучения представляют собой не простые алгоритмизированные единицы. Оптимальное применение методик, технологий и инструментов при изучении иностранного языка требует от современного преподавателя развитого креативного подхода.

Следовательно, преподаватель становится в самостоятельной познавательной, учебной и креативной деятельности учащихся их наставником. Принимая к сведению множество преимуществ, важно учитывать и отрицательные характеристики: восприятие интерактивной игры при ее многократном использовании становится механическим, что приводит к утрате особого творческого интереса. Следовательно, важно гармонично сочетать традиционные и интерактивные методики обучения.

Таким образом, работа по исследованию интерактивных методов и форм обучения в ходе обучения иностранному языку учащихся ВУЗов признана очень эффективной. При этом, внедрение и использование инновационных технологий и методик в дополнение к уже существующим предоставляет новые возможности для более эффективного процесса изучения иностранных языков и, соответственно, более глубокого усвоения полученных знаний.

Современные ученые отмечают, что вне зависимости от спектра применяемых методик, необходимо повышать уровень эффективности системы высшего образования для формирования таких условий, в которых обучающийся полностью себя выражает в качестве объекта образовательной деятельности, занимая максимально активную личностную позицию.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Установлено, что разработанные современные технологии и методики в области преподавания иностранного языка в рамках высшей школы позволяют в изучении дисциплины достигать наиболее высоких результатов. Вместе с тем, постоянный поиск и внедрение преподавателями инновационных технологий в сфере образования позволит усовершенствовать умения и навыки студентов, изучающих иностранный язык.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шайдарова О. Г. Использование интерактивных методов и

приемов при обучении групповому общению на английском языке // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты : междуз. сб. науч. трудов. Вып. 33. Тверь : Твер. гос. ун-т, 2015. С. 101–107.

2. Игна Я.Д. Терминологическая культура учителя как научная проблема // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2 (16). С. 110–116.

3. Куличенко Ю. Н., Попова О. Ю., Линькова Ю. И. Использование мультимедийных презентаций в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 4 (59). С. 30–33.

4. Алексеева Н. А., Фисунов П. А. Организация процесса формирования познавательной активности студентов с использованием современных информационных и мобильных технологий // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований : сб. науч. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2019. С. 85–89.

5. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 2010.

6. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX / под редакцией И.В. Рахманинова- М.: «Педагогика» - 2013. С. 325.

7. Методика обучения и воспитания: английский язык: сборник рабочих программ / [сост. Е. В. Кадугина]. - Челябинск: Южно-Уральский гос. гуманитарно-пед. ун-т, 2016. С. 313.

8. Сафонова Л. Ю. Применение интерактивных форм обучения. Методические указания. Великие Луки, 2015. С. 39.

9. Никитина Г.А. Теория и методика обучения английскому языку: пособие для подготовки к лекциям и практическим / Г. А. Никитина. - Саратов: Саратовский источник, 2017. С.169.

10. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 2010. С. 140.

11. Методика обучения и воспитания: английский язык: сборник рабочих программ / [сост. Е. В. Кадугина]. - Челябинск: Южно-Уральский гос. гуманитарно-пед. ун-т, 2016. С. 24.

12. Челнокова Е.А., Жидков А.А. Особенности применения интерактивных методов обучения в среднем профессиональном образовании // Научный вектор Балкан. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 30-34.

13. Блиева Ж.М. Игра (реклама) как эффективная интерактивная технология для повышения качества иноязычного профессионального обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 262-265.

14. 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.

15. Ваганова О.И., Жидков А.А. Использование интерактивных методов обучения в преподавании правовых дисциплин // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 3 (9). С. 18-21.

Статья поступила в редакцию 10.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378:796
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0066



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

К ВОПРОСУ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В МАГИСТРОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 662015
SPIN: 6097-2122
ResearcherID: J-3423-2017
ORCID: 0000-0002-8720-7447
ScopusID: 57192675673

СТАФЕЕВА Анастасия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Теоретических основ физической культуры»,

AuthorID: 736319
SPIN: 2476-1965
ResearcherID: J-4811-2017
ORCID: 0000-0001-6824-2530
ScopusID: 57210785512

ИВАНОВА Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Теоретических основ физической культуры»,

SPIN-код: 7560-8513
AuthorID: 960872

СТЕПУРКО Александр Анатольевич, старший преподаватель кафедры
«Физическая культура»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
(606340, Россия, Княгинино, ул. Октябрьская, 22 а, e-mail: kafedraFK@yandex.ru)*

Аннотация. Актуальность представленной проблемы обусловлена концептуальными преобразованиями подготовки магистров физкультурного профиля. В настоящее время, вузы приобретают все большую самостоятельность в разработке программ подготовки магистров: в определении типа программы (исследовательская или практико-ориентированная), в выборе вида профессиональной деятельности, к которой готовятся студенты, в отборе и построении содержания на уровне модулей, дисциплин, учебного материала. В этой связи актуально решение вопросов постановки целей, содержания и специфики профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза, в частности, в подготовке магистрантов, не имеющих профильного базового образования. Целью исследования явилось обоснование разработки модели профессиональной подготовки специалиста в сфере физической культуры с непрофильным образованием. В результате анкетирования выявлена эффективность реализации программы магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры» в НГПУ им. К. Минина на основе анализа успеваемости и вовлеченности в учебный процесс магистрантов, имеющих, и не имеющих базовое образование. А также разработана модель профессиональной подготовки специалиста в сфере физической культуры с непрофильным образованием на основе использования электронных сервисов.

Ключевые слова: магистратура, базовое профильное образование, физкультурный профиль подготовки, модель профессиональной подготовки магистров, электронная платформа moodl.

EFFECTIVENESS OF PHYSICAL AND TECHNICAL TRAINING METHODS IN THE CONTENT OF THE TRAINING PROCESS FOR NOVICE YACHTSMEN

© The Author(s) 2021

STAFEEVA Anastasiya Vladimirovna, associate Professor of the chair
“Theoretical foundations of physical culture”

IVANOVA Svetlana Sergeevna, associate Professor of the chair
“Theoretical foundations of physical culture”

STEPURKO Alexander Anatolievich, senior teacher of the Department
of physical education

*Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University
(606340, Russia, Knyaginino, Oktyabrskaya st., 22 a, e-mail: kafedraFK@yandex.ru)*

Abstract. The relevance of the presented problem is due to the conceptual transformations of the training of masters of physical education. Currently, universities are becoming increasingly independent in the development of master's degree programs: in determining the type of program (research or practice-oriented), in choosing the type of professional activity for which students are preparing, in selecting and building content at the level of modules, disciplines, and educational material. In this regard, important issues of goals, content, and specificity of training graduate of pedagogical University, in particular, in the preparation of graduates who have no professional educational background. The purpose of the study was to substantiate the development of a model of professional training of a specialist in the field of physical culture with a non-core education. Based on the survey result revealed the effectiveness of the program master in direction of training 44.04.01 Pedagogical education, profile “Educational technologies in the sphere of physical culture” in NSPU them. K. Minin based on the analysis of student achievement and engagement in the teaching process is having, and not having a basic education. A model of professional training of a specialist in the field of physical culture with non-core education based on the use of electronic services has also been developed.

Keywords: sailing, novice yachtsmen, initial training, physical fitness, technical training, physical qualities, coordination exercises.

ВВЕДЕНИЕ.

В российской системе высшего образования магистратура педагогического направления имеет потенциал подготовки педагогов-исследователей для сопровождения образовательных изменений [1-5]. Вместе с тем, содержание профессиональной подготовки не задано

в традиционном его понимании, поскольку стандарты определяют лишь результаты освоения магистерских программ, выраженные на языке компетенций [6-8]. Вузы приобретают все большую самостоятельность в разработке программ подготовки магистров: в определении типа программы (исследовательская или практи-

коориентированная), в выборе вида профессиональной деятельности, к которой готовятся студенты, в отборе и построении содержания на уровне модулей, дисциплин, учебного материала [9].

Еще одной проблемой подготовки квалифицированного специалиста является то, что набор на подавляющее большинство магистерских программ осуществляется при наличии диплома о высшем образовании любого профиля подготовки [10-13]. С одной стороны, данная возможность позволяет человеку менять свой профессиональный путь и самосовершенствоваться в различных направлениях, с другой – затрудняет освоение программы магистратуры, в связи с отсутствием базовых знаний и умений в определенной отрасли [14-17].

В этой связи нами сформулирована проблема исследования, заключающаяся в отсутствии в основных профессиональных образовательных программах (ОПОП) программ магистратуры образовательных модулей, направленных на создание базовой профессиональной подготовки магистрантов, не имеющих профильного образования.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Целью исследования явилось обоснование разработки модели профессиональной подготовки специалиста в сфере физической культуры с непрофильным образованием.

В качестве рабочей гипотезы нами предполагалось, что обеспечение качественной профессиональной подготовки квалифицированных конкурентно-способных специалистов по физической культуре и спорту, возможно, при включении в ОПОП программы магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиля «Образовательные технологии в сфере физической культуры» модуля, направленного на формирование у магистрантов, не имеющих базового профильного образования, необходимых, для получения профессии специалиста по физической культуре и спорту знаний и умений в области теории и методики физической культуры и спорта и физиологии спортивной деятельности.

Для решения поставленных задач нами было проведено анкетирование магистрантов 1 курса. Всего в опросе приняли участие 25 магистрантов 1-2 курсов факультета физической культуры и спорта НГПУ им. К.Минина. Анкетирование было направлено на получение информации об актуальном состоянии реализации программы магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры» в НГПУ им. К. Минина на основе анализа успеваемости и вовлеченности в учебный процесс магистрантов, имеющих, и не имеющих базовое образование. В рамках исследования решались следующие задачи:

- определение трудностей в обучении магистрантов, не имеющих базового профильного образования по отдельным модулям и программе в целом;
- выявление существующих системных проблем реализации базовых и вариативных модулей, связанных с содержанием образовательных программ, организационно-педагогическими условиями обучения и условиями и организацией образовательного процесса;
- определение самооценки своего уровня обученности у магистрантов.

Анкетирование было анонимным, что очень важно в получении объективной информации. Было выделено несколько критериев, позволяющих рассмотреть вовлеченность обучающихся в различных аспектах:

- трудности в освоении образовательных модулей;
- фактическая деятельность на занятиях;
- мотивация обучающихся к занятиям;
- удовлетворенность содержанием существующих программ по дисциплинам образовательных модулей;
- удовлетворенность организационно-педагогическими условиями обучения (методами, средствами и

формой обучения);

- удовлетворенность условиями и организацией образовательного процесса (условиями, в которых проходят занятия, и их режиму);

- объективные и субъективные результаты обучения [18].

При оценке результатов применялись аналитический и статистический методы.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Удовлетворенность магистрантами объемом теоретического и практического материала представленном в модуле различна в зависимости от особенностей исходного уровня подготовленности и курса. Так, объем учебного материала оптимален для 75,5% студентов 1 курса, 67,9% - 2 курса. Остальные респонденты указали, что им хотелось бы, чтобы материал был более практическим (при этом примечательно, что первокурсники чаще жалуются на недостаток теории, а обучающиеся 2-го курса - на практики).

Выполнение практических заданий самостоятельно не вызывает проблем у 31,7% опрошенных (в основном, студенты 2 курса). Остальные магистранты сталкиваются с трудностями при выполнении тех или иных заданий; доли практически не справляющихся с заданиями среди первых курсов более чем в два раза больше, чем среди второго.

Удовлетворенность от занятий не испытывают 9,8% занимающихся с 2 курса, 13,7% студентов 1 курса. В то же время трудности, мешающее дальнейшему освоению учебного материала в модулях, проявляется у соответственно у 17,1% и 17,2% магистрантов. Примечательно, что трудности в освоении учебного материала самостоятельно в той или иной степени испытывают даже магистранты, удовлетворенные объемом учебного материала на занятии и не испытывающие серьезных трудностей при выполнении отдельных заданий.

Мотивация обучающихся и эмоциональная составляющая занятий. Наиболее распространенной эмоцией, возникающей у магистрантов на самостоятельных занятиях является удовлетворение (42,4%), чуть менее распространены интерес (35,4%) и равнодушие (27,5%). Нежелание выполнять задания испытывают 26% респондентов. В дополнение к списку магистранты указали, что испытывают большое количество других отрицательных эмоций разной интенсивности (уныние, раздражение, отвращение и др.). Неоднократно упоминались апатия, а также недоумение от непонимания смысла осуществляемой деятельности. Некоторые респонденты указали, что не испытывают никаких эмоций. Из положительных эмоций респонденты дополнительно привели воодушевление и веру в себя. Причем положительные эмоции в основном испытывают студенты 1 курса, а с повышением курса респондентов доля испытываемых отрицательных эмоций растет.

Удовлетворенность содержанием существующей программы дисциплины (модуля) «Теоретико-методические и медико-биологические основы физической культуры и спорта», организационно-педагогическими условиями обучения и организацией образовательного процесса. 71,3% респондентов отметили, что их освоению модуля самостоятельно мешают те или иные факторы. Чаще всего магистранты указывали на нехватку времени (35,2%) и утомление в конце учебного дня после работы (31,7%). Более 20% магистрантов отметили такие факторы, как лень, неумение работать с электронными ресурсами, отсутствие мобильных средств обучения (ноутбука и т.п.). 17,8% также выделили проблемы со здоровьем.

Чуть больше трети опрошиваемых (37,3%) не отметили никаких недостатков в содержании и организации обучения в модуле. Среди наиболее распространенных недостатков - невозможность выбора видов деятельности (31,9%), недостаток литературы на электронных носителях, предложенных в курсе (31,3%), слабая пред-

ставленность в программе современных спортивных направлений (30,2%), недостаток интересных практико-ориентированных заданий.

В рамках теоретической подготовки магистранты хотели бы поподробнее ознакомиться с навыками самодиагностики здоровья и медико-биологическими процессами, происходящими в организме во время занятий. В качестве значимого недостатка организации освоения модуля магистранты отметили отсутствие индивидуального подхода (оценка исходного уровня знаний и умений и на их основе подбор содержания модуля).

Объективные и субъективные результаты обучения. Субъективная оценка студентами результатов, достигнутых на занятиях, показала, что компетенции в области теории и методики физической культуры, предусмотренные требованиями ФГОС высшего образования, сформированы не у всех магистрантов.

Систематизация результатов анкетирования относительно критериев заинтересованности и целесообразности обучающихся в занятиях по модулю «Теоретико-методические и медико-биологические основы физической культуры и спорта» выявляет следующие поведенческие и психологические характеристики обучающихся, сопровождающие их участие в занятиях, и указывает на существование ряда проблем в области реализации данного модуля в рамках реализации программы магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры»:

1. Теоретическая часть курса, направленная на формирование у обучающихся знаний в области физической культуры и спорта, представлена достаточно. Виды деятельности, указывающие на использование магистрантами в теоретической работе активных методов обучения - подготовка проектов, выполнение творческих заданий, кейсов, контекстных задач и др. - также широко представлены.

2. Прикладываемые на занятиях усилия и трудности в освоении материала.

Так как в модуле преобладает теоретическая направленность материала, на первый план выходят трудности, прикладываемые обучающимися для выполнения практико-ориентированных заданий.

Среди студентов 1 курса больше всего обучающихся, отмечающих нехватку силы воли и времени. На втором курсе - с нехваткой практических заданий. Таким образом, трудности, возникающие при освоении модуля оптимальны для большей части магистрантов.

3. Мотивация обучающихся и эмоциональная составляющая занятий.

Наиболее распространенные мотивы к освоению модуля - получение зачета или оценки и приобретение новых знаний. Причем с курсом акценты смещаются: на 1 курсе первое место выходит мотив к необходимости получения оценки или зачета и угроза негативных последствий со стороны преподавателей и администрации. Что говорит о низком уровне значимости самостоятельного освоения модуля среди жизненных приоритетов магистрантов и необходимости особым образом формировать у них интерес к этим занятиям как возможности развивать личностно и профессионально значимые умения и навыки.

В целом, приведенные результаты показывают, что многие магистранты придают достаточное значение модулю, устойчивая внутренняя потребность в занятиях в рамках основной образовательной программы у них присутствует.

4. Удовлетворенность содержанием существующего образовательного модуля «Теоретико-методические и медико-биологические основы физической культуры и спорта», организационно-педагогическими условиями обучения и организацией образовательного процесса. Все магистранты отметили необходимость включения

выравнивающего модуля в ОПОП по направлению подготовки. Более того, обучающиеся выразили желание включить занятия с актуальными практиками. Это необходимо учитывать при корректировке основной образовательной программы [19-20].

Респонденты выражают желание по проведению занятий в имеющихся на факультете лабораториях, а также возможность выбирать вариативны. Часть модуля в зависимости от предпочтений, интересов и вида профессиональной деятельности, что приведет их более высокой вовлеченности в занятия.

5. Объективные и субъективные результаты обучения.

Данные субъективной оценки приобретенных знаний, умений и навыков показали, что в каждой категории есть небольшая доля (8%) обучающихся, не достигших в ходе обучения результатов, предусмотренных требованиями ФГОС. На всех курсах у магистрантов наблюдаются значительные пробелы в знаниях, организации самообразования. Лучше всего изучены обучающимися техника выполнения физических упражнений, технология развития физических качеств, а также техника безопасности при занятиях физической культурой и спортом.

Хуже всего, у обучающихся выявлены умения и навыки, связанные с планированием занятий физической культурой в образовательных учреждениях различного типа.

По итогам анкетирования было сделано заключение, что доля магистрантов, которые не приобрели при освоении курса тех или иных знаний, умений и навыков в области физической культуры, является индикатором того, что сложившиеся практики реализации ОПОП по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры» не в полной мере обеспечивают выполнения требований ФГОС. Кроме того, наблюдаемая несогласованность объективных оценок обучающихся по ОПОП и субъективных оценок приобретенных при изучении других дисциплин учебного плана ставит под сомнение эффективность используемых оценочных средств.

Моделирование содержания основной профессиональной образовательной программы (далее – ОПОП) подготовки магистранта, реализуемой Университетом по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль подготовки: Образовательные технологии в сфере физической культуры, представляет собой систему документов, разработанную и утвержденную Университетом на основе ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование с учетом профессионального стандарта, сопряженного с профессиональной деятельностью выпускника и разработывалось на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура (далее – ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, утвержденный приказом Минобрнауки России от «22» февраля 2018 г. № 126.

Для достижения данной цели в рамках учебного плана был разработан выравнивающий образовательный модуль в объеме 2 зачетных единиц (ЗЕ) для магистрантов, не имеющих базового образования.

Цель данного модуля - формирование у магистрантов, не имеющих базового профильного образования необходимых для получения профессии специалиста по физической культуре и спорту знаний и умений в области теории и методики физической культуры и спорта и физиологии спортивной деятельности. Трудоемкость модуля составила 72 часа, все часы планируются на самостоятельную работу.

Содержание модуля «Теоретико-методические и медико-биологические основы физической культуры и спорта» разработано на электронной платформе

moodle на электронном курсе «Программа магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры и спорта».

Прохождение модуля являлось для магистрантов, не имеющих базовое образование обязательным, планировалось в первом семестре. Результаты прохождения модуля магистрантов входили в рейтинг-план дисциплины «Физкультурно-оздоровительные технологии в физическом воспитании детей и взрослых», планируемом также в первом семестре.

Трудоемкость модуля составила 72 часа, все часы планируются на самостоятельную работу. Содержание модуля разработано на электронной платформе moodl в виде модуля в электронном курсе «Программа магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры и спорта». Данный модуль мы назвали «Теоретико-методические и медико-биологические основы физической культуры и спорта» <https://ya.mininuniver.ru/sdo>. Курс для магистрантов содержит разделы для оказания теоретической и методической помощи в организации процесса обучения. В содержание курса 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры и спорта» вошли такие разделы как: Раздел.1 Нормативно-методическое обеспечение реализации ОПОП 44.04.01. Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры», в данном разделе представлены нормативные документы, обеспечивающие сопровождение учебного процесса в рамках программы магистратуры.

Раздел 2 курса содержал календарный график образовательного процесса, а также программы всех дисциплин и модулей, а также рейтинг-планы также по всем дисциплинам учебного плана.

В связи с тем, что производственная практика занимает определяющее место в подготовке магистрантов, в данном разделе опубликованы программы практик, дневники магистрантов, а также даются подробные методические рекомендации. Также в содержание курса вошли разделы «Научно-исследовательская работа» и «Итоговая государственная аттестация». В данных разделах представлены рекомендации по проведению научно-исследовательской работы, информация о проходящих конференциях и грантах, и другая информация научного характера.

В разделе «Итоговая государственная аттестация» представлены этапы подготовки магистерской диссертации, требования к оформлению научно-исследовательской работы, а также методические материалы об организации научно-исследовательской деятельности в помощь магистранту.

Разработанный нами Модуль «Теоретико-методические и медико-биологические основы физической культуры и спорта» содержит информационный раздел, в котором представлены цель, задачи и образовательные результаты модуля, инструкция работы с курсом, практические рекомендации по выполнению практических заданий. Первый раздел «Теория и методика физической культуры в системе профессиональной подготовки» содержал материал об основных понятиях физической культуры и спорта, средствах, методах, принципах физического воспитания, а также системе ФК и спорта в России. Данный раздел содержал как лекционный материал, так и ряд практических и тренировочных заданий для закрепления теоретических знаний.

Раздел 2 в курсе посвящен теоретико-методическим основам развития физических качеств. Данный раздел состоит из нескольких тем, освещающих вопросы развития силовых, скоростных, координационных способностей, выносливости и гибкости. В каждой теме разработан лекционный материал и контекстные задачи, для формирования умений планировать нагрузки на

развитие различных физических качеств в зависимости от уровня подготовленности занимающихся и в возрастном аспекте. Раздел 3 и 4 посвящены формам построения занятий в физическом воспитании в образовательных учреждениях. Данные разделы очень важны по содержанию, так как в них формируются знания по современным требованиям к планированию и реализации учебного процесса в общеобразовательной школе и в учреждениях дополнительного образования. Разделы представлены лекционным материалом и практико-ориентированными заданиями, целью которых было формирование навыков планирования учебного материала, подбор адекватных возрасту и подготовленности педагогических технологий обучения и развития.

Раздел 5 был посвящен медико-биологическому обеспечению образовательного процесса.

Раздел был представлен лекционным материалом и практическими заданиями по вопросам физиологическим основам физической культуры и спорта, а также обеспечения контроля за функциональным состоянием занимающихся и методах контроля. Уровень сформированности образовательных результатов магистрантов после освоения выравнивающего модуля состоял из тестирования знаний по всем разделам модуля, а также итоговому кейс-заданию, темы которых предложены в разделе «Промежуточная аттестация».

Прохождение модуля являлось для магистрантов, не имеющих базовое образование обязательным, планировалось в первом семестре. Результаты прохождения модуля магистрантов входили в рейтинг-план дисциплины «Физкультурно-оздоровительные технологии в физическом воспитании детей и взрослых», планируемом также в первом семестре.

Таким образом, разработанный модуль «Теоретико-методические и медико-биологические основы физической культуры и спорта» в электронном курсе «Программа магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры и спорта», будет способствовать формированию необходимых для получения профессии специалиста по физической культуре и спорту знаний и умений в области теории и методики физической культуры и спорта и физиологии спортивной деятельности и обеспечит необходимый фундамент знаний для освоения программы магистратуры.

ВЫВОДЫ.

В результате исследования разработан модуль «Теоретико-методические и медико-биологические основы физической культуры и спорта» на электронном курсе «Программа магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры и спорта».

Цель данного модуля - формирование у магистрантов, не имеющих базового профильного образования необходимых для получения профессии специалиста по физической культуре и спорту знаний и умений в области теории и методики физической культуры и спорта и физиологии спортивной деятельности. Содержание модуля разработано на электронной платформе Moodle на электронном курсе «Программа магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательные технологии в сфере физической культуры и спорта».

Прохождение модуля являлось для магистрантов, не имеющих базовое образование обязательным, планировалось в первом семестре. Результаты прохождения модуля магистрантов входили в рейтинг-план дисциплины «Физкультурно-оздоровительные технологии в физическом воспитании детей и взрослых», планируемом также в первом семестре. В результате проведения анкетирования магистранты, обучающиеся на 1 и 2 курсах по направлению подготовки, выразили мнение о целесообразности разработки и внедрения в образовательный процесс данного модуля.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки: монография / А.А.Федоров [и др.]; под ред. А.А. Федорова. Н. Новгород, 2015. 296 с.
2. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 2. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 14.02.2019).
3. Самерханова Э.К. Моделирование компонентов системы управления образовательными программами в вузе // Вестник Мининского университета. 2016. №4.
4. Макарова Е. Л. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя естественнонаучного профиля в процессе математической подготовки: автореферат дис. ... к.п.н.: 13.00.08. Поволжская государственная социально-гуманитарная академия. Самара, 2011. 23 с.
5. Альтерготт Е. Г., Дроботенко Ю. Б., Чекалева Н. В. Исследование изменений в образовании : монография. Омск : Изд-во ОмГПУ. 2012. 164 с.
6. Гладкая И. В. Мотивация и мотивы получения высшего профессионального образования современными студентами // Вестник ТОГПИРО. 2012. №51. С.
7. Vorobyov, N.B., Voronin, D.I., Burkhanova, I.Y., Ivanova, S.S., Stafeeva, A.V., Kiseliv, Y.V., Bocharin, I.V. Physical health and the ways of sportsmen having success (2019) EurAsian Journal of BioSciences, 13 (2), pp. 1467-1471.
8. Клименко Т.К. Методологические подходы к проектированию образовательной программы магистратуры // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1 (37). С. 56-60.
9. Баранова Н.В. Управление образовательной программой высшего образования как особый вид профессиональной деятельности (анализ профессионального стандарта «Педагог профессионального образования») // Педагогический журнал. 2016. №4. С. 175-186.
10. Брыксина О.Ф., Круподерова Е.П. Управление основной профессиональной образовательной программой в условиях информационно-образовательной среды на базе облачных технологий // Вестник Мининского университета. 2016. №4.
11. Кочнева, Е.М., Гришина, А.В. Воложанин С.Е. О создании модели психолого-педагогического сопровождения позитивного родительства // Вестник Мининского университета. 2019. №3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sozdanii-modeli-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-pozitivnogo-roditelstva> (дата обращения: 09.07.2020).
12. Роботова А.С. О смысле магистратуры: размышления преподавателя // Высшее образование в России. 2013. №5. С. 45-50.
13. Bystritskaya, E.V., Ivanova, S.S., Burkhanova, I.Y., Stafeeva, A.V., Vorobyov, N.B., Dreiko, N.Y., Bobyleva, L.A. The role of rhizome model in future physical education teachers self-realization. EurAsian Journal of BioSciences. Volume 13, Issue 2, August-December 2019, Pages 1581-1588.
14. Челнокова Е.А., Агаев Н.Ф., Тюмасаева З.И. Формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом в высшей школе // Вестник Мининского университета. 2018. Том 6. №1. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/755> (Дата обращения 12.10.2018)
15. Yadyryshnikov, Konstantin S. Case-Technology Functions In College Student Vocational Training / Konstantin S. Yadyryshnikov, Elena V. Bystritskaya, Irina Y. BurkhanovaSvetlana S. Ivanova, Anastasia V. Stafeeva, Nikolay V. Vorobyov// Modern journal of language teaching methods. Volume: 8 Issue: 3 Pages: 305-316 Published: MAR 2018
16. Перевощикова Е.Н. Концептуальные основы конструирования средств для оценивания образовательных результатов // Вестник Мининского университета. №2, 2016. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/07a/perevoshikova.pdf>
17. Шабалина Е.П., Довыдова М.В. Проектирование фонда оценочных средств уровней сформированности компетенций прикладного бакалавриата // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 1 (50). С. 134-136.
18. Капитанова С. Н. Проектирование образовательных результатов в парадигме модернизации педагогического образования // Приоритетные направления развития науки и образования : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 12 июня 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. № 2 (5). С. 151-154.
19. Уваровская О.В. Проектирование оценочных средств формирования и измерения компетенций выпускников вуза: учебное пособие / О.В. Уваровская. Сыктывкар: Изд-во СыктГУ, 2014. 115 с
20. Ребрин О.И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ, издание третье, дополненное. Екатеринбург: УрФУ, 2014; ООО «Издательский Дом «Ажур», 2014. 28 с.

Статья поступила в редакцию 08.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0067



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

РОЛЬ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ЭЛЕКТРОННОМ И ТРАДИЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 448794
SPIN: 7563-3025

ТАТАРИНОВ Константин Анатольевич, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»
Байкальский государственный университет
(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)

Аннотация. Современное общество требует от образования новых способов быстрого восприятия огромных объёмов информации. Это возможно в том случае, если удастся задействовать все органы чувств. Восприятие информации с помощью зрения и слуха существенно можно повысить, если изменить формат её представления. Быстрое развитие IT-сферы позволило любому человеку создавать интерактивные презентации на персональных компьютерах. Навык создания анимированных презентаций сегодня является минимальным квалификационным требованием в любой специальности. Однако не всегда презентации позволяют вузовским преподавателям эффективно проиллюстрировать лекционный материал. Необходимо максимально точное сочетание звука, видео, графики и текста. Презентация должна получиться интересной, а также способствовать развитию образного и логического мышления. Чтобы создать такую презентацию необходимо выделить ту информацию, которую нужно докладчику донести до аудитории, определить структуру и логику подачи учебного материала, а затем приступить к её конструированию с помощью специализированного программного продукта. В статье обосновывается важность адаптации дизайна слайдов презентации к дидактическому материалу. Особое внимание автор уделит тому, что нужно сделать в мультимедийных презентациях, чтобы усилить их образовательный эффект.

Ключевые слова: анимированная презентация, маркированные списки, шаблоны Power Point, учебный слайд, лекция, мультимедийное сопровождение учебных занятий, слайд-презентация, вербальная и визуальная информация, стандартизация массового обучения, геймификация, объёмное моделирование, онлайн-курс, публичные выступления.

ROLE OF PRESENTATIONS IN ELECTRONIC AND TRADITIONAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

TATARINOV Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service
Baikal State University
(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)

Abstract. Modern society requires new ways to quickly perceive huge amounts of information from education. This is possible if all the senses can be used. The perception of information with the help of sight and hearing can be significantly increased by changing the format of its presentation. The rapid development of the IT sphere has allowed anyone to create interactive presentations on personal computers. The skill of creating animated presentations today is the minimum qualification requirement in any specialty. However, presentations do not always allow university teachers to effectively illustrate lecture material. You need the most accurate combination of sound, video, graphics and text. The presentation should be interesting, as well as contribute to the development of imaginative and logical thinking. To create such a presentation, it is necessary to highlight the information that the speaker needs to convey to the audience, determine the structure and logic of the presentation of educational material, and then proceed to its construction using a specialized software product. The article substantiates the importance of adapting the design of presentation slides to didactic material. The author paid special attention to what needs to be done in multimedia presentations in order to enhance their educational effect.

Keywords: animated presentation, bulleted lists, Power Point templates, training slide, lecture, multimedia support for training sessions, slide presentation, verbal and visual information, mass learning standardization, gamification, volumetric modeling, online course, public speaking.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В век цифрового обучения анимированные презентации подвергаются обоснованной критике (однообразие, предсказуемость, скука) [1]. Маркированные списки на слайдах не способствуют усвоению информации, так как невозможно понять, что связывают между собой данные элементы. Повсеместное распространение скоростного Интернета в корне изменило способ и приёмы подачи информации [2, с. 17]. Наблюдается разительное превосходство графических изображений над текстом, а ведь чрезмерное сокращение содержания упрощает и инфантилизирует дидактический материал [3, с. 71].

Синонимом мультимедийной презентации в последнее десятилетие стала программа Power Point. Ряд учёных подвергают шаблоны Power Point жёсткой критике. Одни говорят о том, что слайды чрезмерно упрощают сложные проблемы через разбивку их на несвязанные друг с другом элементы. Другие обращают внимание на заметное снижение качества публичных выступлений, когда лектор с помощью презентации буквально гипнотизирует аудиторию. Третьи указывают как на недостаток, так и на избыток информации на слайдах в угоду мнимой эстетике [4, с. 71].

Образовательные презентации во время публичных

выступлений часто не способствуют повышению их привлекательности, а наоборот делают их бесконечно монотонными. Слайды не дают аудитории вникнуть в проблему, а маркированный текст представляет собой краткие примечания к речи. Вместо разговора, вопроса и ответа выступающий даёт неравноценный заменитель – презентацию. Презентационный стиль проведения лекций и семинаров незаметно, но верно влияет на мышление «поколения миллениума», которое через концентрацию информации не нескольких слайдах начинает также упрощённо смотреть на мир [5, с. 49]. Большинство критических высказываний в адрес слайдов презентаций преувеличены, но они способствуют созданию новых методов конструирования слайдов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросы совершенствования использования презентаций в учебном процессе занимались такие учёные как Грибан О.Н., Сидакова Н.В., Итинсон К.С., Чиркова В.М., Аниськин В.Н., Бурцев Н.П., Добудько Т.В., Тюжина И.В., Эльзессер Ю.Ф., Албегов Ф.Г., Сапрыкина Ю.А., Жукова Л.Н., Смирнов М.А., Рожнов А.В., Третьяков И.Г., Айтбенова А.А.

Грибан О.Н. предлагает использовать структурные модули в презентации (реализуется данный элемент с помощью гиперссылок), что позволяет студенту получить мотивацию к поиску правильного ответа и решить, поставленную перед ним задачу [6, с. 31]. Сидакова Н.В. считает, что студенческие презентации выходят за рамки учебных пособий, мотивируют изучать профильные дисциплины и легко редактируются [7, с. 145]. Итинсон К.С., Чиркова В.М. говорят о необходимости использования слайд-презентаций в модели обучения «перевёрнутый класс» [8, с. 90]. Анишкин В.Н., Бурцев Н.П., Добудько Т.В., Тюжина И.В. приводят бальную методику оценки использования мультимедийного сопровождения учебных занятий [9, с. 142]. Эльзесер Ю.Ф. выявляет типичные ошибки в презентациях («слепой» перенос текста, большое количество деталей на слайдах, слайды как заметки) [10, с. 113]. Албегов Ф.Г. настаивает на том, что любой вузовский курс должен быть сделан в Power Point для стандартизации массового обучения [11, с. 22]. Сапрыкина Ю.А., Жукова Л.Н. обосновывают необходимость использования компьютерных презентаций при изучении графических дисциплин (например, семинары по предмету «Начертательная геометрия») [12, с. 83]. Смирнов М.А. показывает пример геймификации обучения с использованием презентации в Power Point [13, с. 74]. Рожнов А.В., Третьяков И.Г. поднимают вопрос о создании интерактивного учебника на базе презентаций для самостоятельного изучения студентами [14, с. 45]. Айтбенова А.А. подчёркивает, что при создании мультимедийных презентаций нельзя ограничиваться программой Power Point, а следует использовать более совершенные программы, например, ProShow, Prezi, LibreOffice Impress, Apple Keynote [15, с. 244].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи заключается в представлении различных типов слайдов для определенных учебных задач. Для этого необходимо показать преимущества обучающих презентаций и указать на ошибки при их создании.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Вездесущие презентации в университетской среде заметно изменили способ проведения лекций. Вузовские преподаватели затрачивают огромное количество времени на создание презентаций к лекциям, но без знания дизайна, учебные слайды становятся хаотичными, антиэстетичными и графически неразвитыми. К недостаткам образовательных презентаций, затрудняющих образовательный процесс, автор относит отсутствие форматированного текста, слишком яркие цвета, несоответствие изображений смыслу текста и явные нарушения композиции. Чем органичнее связаны между собой изображение (графика, диаграммы и картинки) и повествование, тем быстрее и результативнее идёт процесс обучения. Чем сильнее в презентациях соотносятся вербальные и визуальные каналы, тем более доступна для понимания учебная информация. Студенты считают, что квинтэссенцией лекции является презентация, поэтому вместо резюмирования информации в конспектах, просят преподавателя дать возможность её скачать или переписывают информацию со слайда в тетрадь. В таком учебном процессе сильно теряется эмоционально окрашенный зрительный контакт с выступающим, так как лектор в затемнённой аудитории просто не видит глаз студентов. В самом худшем случае, когда лектор читает со слайда, его присутствие в аудитории бессмысленно. С таким же успехом он мог был разместить презентацию на облаке и сбросить ссылку студентам. До начала эпохи представления материалов на слайдах отношения между учителем и учениками были в значительно степени невербальными (жестикация, мимика, тембр голоса). Мультимедийные анимированные презентации отодвинули докладчика на задний план, а гармония между печатным и устным словом была нарушена.

Однако у презентации есть неоспоримое преимущество в том, что она позволяет концентрированно передавать дидактический материал за короткое время. Студентам же лекции подкреплённые диаграммами и картинками воспринимаются более интересно и современно, а результаты на экзаменах практически не отличаются от того, если бы они прослушивали лекции в традиционном формате. Обратная сторона медали заключается в том, что учащиеся не думают о том, что сказал преподаватель, а механически переписывают текст со слайда. Если лекция лишена примеров и не предусматривает взаимодействия в виде вопрос-ответ, то материал качественно запомнить невозможно. Подготовленная заранее презентация жёстко направляет мысли докладчика и не позволяет ему получить удовольствие от мыслительного процесса, так как внезапно возникшая идея не может найти подтверждения на следующем слайде [16].

Презентации дифференцируют дидактический процесс, но не дают явный образовательный прирост. Автор задаётся вопросом, что следует изменить в учебных презентациях, чтобы их использование существенно изменило восприятие лекционного материала в лучшую сторону.

Чтобы выйти за рамки обычного текстового перечисления нужно понять, что презентация – это новый образовательный язык, который нужно научиться правильно использовать. Доминирующим направлением в современной презентации является графика, при которой заголовок только усиливает эмоциональный посыл графического элемента (таблица, диаграмма, фотография, рисунок). Достоинством этого подхода является то, что преподаватель не читает со слайда и поэтому ведёт себя более свободно. Функция «примечание» позволяет видеть ему свои заметки на экране компьютера, а студентам демонстрировать только заголовок и картинку. Вербальная и визуальная информация поддерживают и взаимодополняют друг друга. Пример слайда, в котором «сухой» понятийный аппарат представлен в виде заголовка, а изображение апеллирует к эмоциям, представлен на рисунке 1.

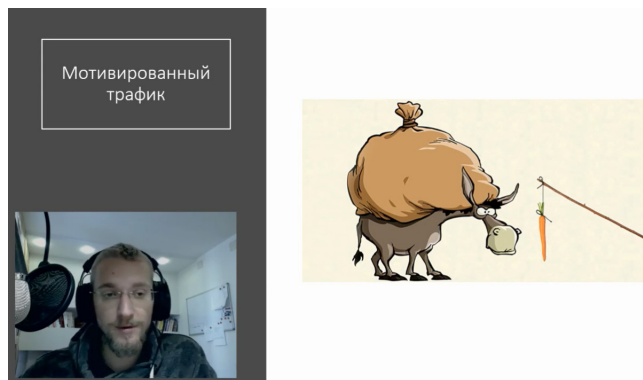


Рисунок 1. Графический дизайн слайда в онлайн-курсе

Ряд авторов считают, что графические типы слайдов более всего подходят для бизнес-презентаций и интернет-рекламы, так как вызывают у клиентов состояние «покупки» и совсем не способствуют обучению [17]. Студенты при демонстрации таких слайдов считают, что важная информация находится только на слайдах и игнорируют устную речь, а также ничего не конспектируют. Это инфантилизирует обучение, а сложное и абстрактное содержание лекционного материала остаётся непонятым. Данный дизайн слайдов наиболее полезен для представления ярких примеров и должен в образовательной презентации использоваться выборочно. В настоящее время подавляющее большинство онлайн-курсов создаются на основе графических слайдов с помощью

программ типа Camtasia Studio [18].

Вузовская лекция – это мозаика различных дидактических подходов, поэтому лектору нужно вначале выяснить типы слайдов для своих лекций, а затем разработать их эстетические шаблоны.

Автор выделяет следующие типы образовательных слайдов:

1. Биографический слайд представляет собой фотографию человека (писателя, учёного, театрального деятеля) с краткой информацией о его жизненном пути. Если такие слайды идут в презентациях подряд, то студенты не в состоянии различить лица людей. Поэтому на таких слайдах следует размещать не портреты людей, а ситуации тесно связанные с их профессиональной деятельностью. Когда на слайде большое количество текста, то его следует выдавать порционно, используя стандартные анимированные элементы.

2. Слайд-определение должен отражать определение в максимально точной форме, а жирным курсивом должны выделяться самые важные слова в предложении. Добавить к нему изображение можно лишь тогда, когда оно акцентирует внимание на каком-то важном аспекте. Более одного определения на слайде не должно быть, потому что здесь нужна повышенная точность. Различия между терминами следует также размещать на отдельных слайдах.

3. Слайд-пояснение объясняет явление или термин самым простым способом без лишней смысловой нагрузки.

4. Слайд-сравнение предусматривает графическое без текстовое или с минимальным количеством текста на слайде сравнение явлений друг с другом. Это делает сравнение выразительным и ясным.

5. Слайд-перечисление требует компромиссного подхода и не допускает чрезмерного радикализма. Главное здесь – это возможность его комментировать и получение образовательного эффекта.

6. 3D-слайд предусматривает объёмное представление какого-либо объекта или явления в разрешении 4k UHD и более. При этом обучение происходит уже на уровне понимания, а на уровне ощущения, что в разы эффективнее и быстрее [19].

7. Геймифицированный слайд предполагает игровые элементы при тестировании знаний у студентов. Данный формат не вызывает у учеников механическую память, «погружает их в контент» и способствует развитию интереса к учебному процессу [20-23].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В каждой конкретной научной области можно выделить гораздо больше типов слайдов, которые будут способствовать её углублённому изучению. Однако не существует одного способа создания презентации, который отвечал бы всем образовательным целям. Эстетика слайда предусматривает отказ от избыточных маркированных списков, осознанное использование изображений и умеренную анимированность. Только тогда слайды презентаций станут красочным дополнением к речи докладчика, а не наоборот.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Щепкин С.С. Особенности использования мультимедийных презентаций при чтении лекций в образовательных организациях / С.С. Щепкин // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. – 2017. – № 2 (9). – С. 151-155.
2. Болданова Е.В. Тенденции в мировых телекоммуникациях / Е.В. Болданова // Baikal Research Journal. – 2017. – Т. 8. – № 1. – С. 11-19.
3. Зими́на Е.В. Статистический анализ фактов проявления социального иждивенчества и паразитизма / Е.В. Зими́на, Е.И. Нефедьева // Baikal Research Journal. – 2020. – Т. 11. – № 1. – С. 1-13.
4. Кульни́на Е.А. Компьютерные презентации в обучении: доступно, интересно и эффективно / Е.А. Кульни́на // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2016. – № 8 (88). – С. 70-72.
5. Охоти́на Д.А. Геймификация как один из методов повышения эффективности обучения персонала поколения «Y» / Д.А. Охоти́на, И.Г. Носырева // Global and Regional Research. – 2020. – Т. 2. – № 3. – С. 46-54.
6. Грибан О.Н. Применение учебных презентаций в образовательном процессе: виды, этапы и структура презентаций / О.Н. Грибан //

Историко-педагогические чтения. – 2016. – № 20-3. – С. 23-32.

7. Сидакова Н.В. Презентация как одна из форм интерактивного обучения / Н.В. Сидакова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 1 (10). – С. 143-145.

8. Итинсон К.С. «Перевернутый класс»: инновационная модель обучения в высшем учебном заведении / К.С. Итинсон, В.М. Чиркова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 2 (31). – С. 88-90.

9. Аниськин В.Н. Подготовка педагога к мультимедийному сопровождению образовательного процесса в условиях реализации ФГОС / В.Н. Аниськин, Н.П. Бурцев, Т.В. Добудько, И.В. Тюжина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 140-144.

10. Эльзессер Ю.Ф. Использование эффективных презентаций в преподавательской деятельности / Ю.Ф. Эльзессер // В сборнике: Материалы конференций ГНИИ «НАЦРАЗВИТИЕ». Сборник избранных статей. Сер. «Апрель 2016». – 2016. – С. 112-113.

11. Албегов Ф.Г. Презентация как мультимедийная технология и возможности ее использования в современном учебном процессе / Ф.Г. Албегов // В сборнике: Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. Сборник научных статей и материалов международной конференции. Под общей редакцией Р.В. Еришовой. – 2016. – С. 21-23.

12. Сапрыкина Ю.А. Опыт применения компьютерных презентаций в процессе обучения / Ю.А. Сапрыкина, Л.Н. Жукова // Научные исследования: от теории к практике. – 2016. – № 1 (7). – С. 82-84.

13. Смирнов М.А. Использование мультимедийных презентаций для визуализации учебного процесса / М.А. Смирнов // В сборнике: Современные информационные технологии. Теория и практика. материалы II Всероссийской научно-практической конференции в рамках ИТ-форума «ISITU 2015: Информатизация промышленного города». – 2016. – С. 74-76.

14. Рожнов А.В. Лекционные компьютерные презентации как современная эффективная форма обучения / А.В. Рожнов, И.Г. Третьяков // В сборнике: Образовательная деятельность вуза в современных условиях. Материалы международной научно-методической конференции. ФГБОУ ВО Костромская государственная сельскохозяйственная академия. – 2016. – С. 43-45.

15. Айтбенова А.А. Использование мультимедийных презентаций в образовательном процессе / А.А. Айтбенова // В сборнике: Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты. Материалы V Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 241-245.

16. Вагаева О.А. Особенности применения мультимедийных презентаций в образовательном процессе колледжа / О.А. Вагаева, К.В. Трясучкина // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2020. – № 11. – С. 97-100.

17. Дробахина А.Н. Применение мультимедийных учебных презентаций в образовательном процессе / А.Н. Дробахина // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2019. – № 4 (61). – С. 37-40.

18. Болбат О.Б. Использование мультимедиа ресурсов в образовательном процессе / О.Б. Болбат // Аллея науки. – 2018. – Т. 2. № 6 (22). – С. 1084-1087.

19. Семенова В.Н. Опыт применения различных образовательных технологий / В.Н. Семенова, Н.А. Галузо, Н.Г. Никифорова, Н.С. Федянина, А.П. Федянин // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 12. – С. 200-204.

20. Чернышева Е.Н., Павличева Е.Н., Чукунов Н.С. Формирование цифровой компетентности в сетевом обществе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 62-67

21. 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.

22. Агеева Е.Н. Преимущества геймификации в обучении / Е.Н. Агеева // Научный поиск. – 2019. – № 1.1. – С. 66-67.

23. Фонталова Н.С. Применение методов геймификации в образовательном пространстве вуза / Н.С. Фонталова, В.В. Артамонова // Global and Regional Research. – 2020. – Т. 2. – № 1. – С. 517-522.

Статья поступила в редакцию 21.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.147

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0069



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

УЧЕТ КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 2873-9013

AuthorID: 646080

ORCID: 0000-0001-5005-0071

ТИМКИНА Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова
(614990, Россия, Пермь, улица Петропавловская, 23, e-mail: timkinaj@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена вопросам выявления когнитивно-коммуникативных особенностей обучающихся, оказывающих влияние на процесс овладения профессионально ориентированным иностранным языком в вузе. В статье рассматриваются память, интеллект, экстраверсия, интроверсия в русле современных исследований в области нейробиологии и когнитивистики. Отмечается наследуемый характер данных характеристик и их значение для осуществления коммуникативной деятельности, необходимость учета индивидуальных характеристик при проектировании образовательного процесса. Учет характеристик представляется возможным в вариативной иноязычной подготовке путем предоставления обучающимся свободы выбора привлекательного варианта. Варианты представляют собой отрезок образовательного процесса, проектируемые на основе варьирования содержанием, технологиями, средствами и планируемым результатом. Учет индивидуальных характеристик в образовательных вариантах нацелен на индивидуализацию обучения. Различия в процессах запоминания учитываются при опоре на интегративный подход обучению иностранным языкам. Различия, отражающие экстраверсию-интроверсию, влияющие на коммуникацию, учитываются в русле осуществления социально-развивающего подхода. Особенности интеллекта учитываются при работе с профессионально ориентированным иноязычным текстом на основе когнитивно-дискурсивного подхода. Варьирование компонентами образовательного процесса в русле обозначенных подходов создает оптимальные условия для обучающихся. Результаты работы демонстрируют конкретные предложения по выявлению индивидуальных характеристик в рамках коммуникативных ситуаций курса. Приводятся рекомендации по запоминанию учебного материала, обсуждение которых в группе на занятии способствует осознанию собственного стиля учения, особенностей памяти. Социально-развивающий подход реализуется путем проектирования коммуникативных ситуаций, содержащих квазипрофессиональную проблему. Работа с иноязычными научно-академическими устными и письменными текстами позволяет активизировать мыслительную деятельность. На разных этапах овладения профессионально-ориентированным иностранным языком обучающимися предлагаются задания на обработку, анализ информации и генерирование собственных текстов, осуществляемые различными способами. Показано, что опора на индивидуальные коммуникативно-когнитивные характеристики обучающихся придает обучению иностранному языку в вузе личностное значение, способствует повышению качества иноязычной подготовки.

Ключевые слова: индивидуальные особенности, память, интеллект, экстраверсия, интроверсия, иноязычная подготовка, высшая школа, интегративный подход, социально-развивающий подход, когнитивно-дискурсивный подход, варианты подготовки

STUDENTS' COMMUNICATIVE-COGNITIVE FEATURES ACCOUNTING IN THE FOREIGN LANGUAGE TRAINING PROCESS AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

TIMKINA Yuliya Yurevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of Foreign Languages department

*Perm State Agro-Technological University named after academician D.N. Pryanishnikov
(614990, Russia, Perm, street Petropavlovskaya, 23, e-mail: timkinaj@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the issues of identifying the students' cognitive and communicative characteristics that influence the process of professionally oriented foreign language acquisition at a university. The article examines memory, intelligence, extraversion, introversion in line with modern research in the field of neurobiology and cognitive science. The inherited nature of these characteristics and their significance for the implementation of communicative activities, the need to take into account individual characteristics when designing the educational process are noted. It is possible to take into account characteristics in variative foreign language training by providing students with the freedom to choose an attractive variant. Variants represent a segment of the educational process, designed on the basis of varying content, technology, means and planned outcome. Taking into account individual characteristics in educational variants is aimed at individualizing learning. Differences in memorization processes are taken into account on the integrative approach to foreign languages teaching. Differences reflecting extraversion-introversion, affect communication, are taken into account in the mainstream of the implementation of the socially developmental approach. Features of intelligence are taken into account when working with professionally oriented foreign language text based on the cognitive-discursive approach. Varying the components of the educational process in line with the indicated approaches creates optimal conditions for students. The results of the work demonstrate specific proposals for identifying individual characteristics in the framework of the course's communicative situations. Recommendations for memorizing educational material are given, the discussion of which in a group in a lesson contributes to the awareness of one's own learning style, memory features. The socially developing approach is implemented by designing communicative situations containing a quasi-professional problem. Working with foreign-language scientific and academic oral and written texts allows activating thinking activity. At different stages of mastering a professionally oriented foreign language, students are offered tasks for processing, analyzing information and generating their own texts, carried out in various ways. It is shown that the reliance on individual communicative and cognitive characteristics of students gives the teaching of a foreign language at the university a personal value, contributes to the improvement of the quality of foreign language training.

Keywords: individual characteristics, memory, intelligence, extraversion, introversion, foreign language training, high school, integrative approach, socially developmental approach, cognitive-discursive approach, training variant

ВВЕДЕНИЕ

Овладение иностранным языком в вузе связано с раз-

витаем коммуникативных иноязычных умений в сфере будущей профессиональной деятельности. Успешность формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции в вузе во многом зависит от учета индивидуальных коммуникативно-когнитивных особенностей обучающихся. Понимание личностных особенностей, использование соответствующих стратегий учения самими обучающимися, опора на индивидуальные характеристики при проектировании образовательного процесса со стороны преподавателя способствуют эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся вуза. Целью работы является определение коммуникативно-когнитивных особенностей, оказывающих влияние на процесс овладения иностранным языком, уточнение способов их определения, разработки рекомендаций по развитию профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции.

МЕТОДОЛОГИЯ

Современные представления о языке, основанные на проведенных исследованиях в области нейробиологии и когнитивистики, позволяют отнести владение речью к «врожденному» – генетически заложенному, «сложному, специализированному навыку, самопроизвольно развивающемуся в ребенке» [1, с. 12]. Вслед за Н. Хомским, С. Пинкер рассматривает язык как «биологическое приспособление для передачи информации», навык, свойственный каждому человеку, не требующий «осознанных усилий и систематических наставлений», но отличающийся индивидуальными особенностями «обрабатывать информацию и поступать разумно» [1, с. 13]. К механизмам работы языка исследователи относят «автоматическое запоминание, соединяющее звучание со смыслом», использование ограниченного количества слов по набору правил [1, с. 63]. Развитие речи у ребенка реализуется при взаимодействии с приобретаемыми знаниями в речевом окружении [1, с. 219]. У взрослых овладение языком затрудняется, причинами чего возможно являются возрастные изменения в мозге – уменьшение уровня метаболизма и количества нейронов, снижение пластичности мозгового центра, отвечающего за усвоение языка [1, с. 232], кроме того, на овладение языком оказывают индивидуальные особенности (способности), прилагаемые усилия, отношение, время и качество подготовки [1, с. 230].

Индивидуальные способности, предопределяющие овладение иностранным языком, охватывают «генетически обусловленные личностные черты: интеллект, открытость опыту, добросовестность – экстраверсия – интроверсия, доброжелательность – враждебность, невротизм» [2, с. 463], социотип, возрастные и гендерные факторы [3]. При обучении в вузе необходимо принимать во внимание те особенности, которые представляется возможным определить и классифицировать, учесть при наполнении компонентов образовательного процесса [4], что позволит «нивелировать трудности, связанные со спецификой овладения иностранным языком» [5-7]. Под учетом индивидуальных особенностей в иноязычной подготовке понимаем определение индивидуальных способностей, характеризующих коммуникативное поведение [8], и предоставление обучающимся возможность выбора образовательного варианта иноязычной подготовки, соответствующего их запросам [9]. Образовательные варианты в вариативной иноязычной подготовке в вузе проектируются на основе варьирования содержанием, технологиями, средствами и планируемым результатом с целью индивидуализации образовательного процесса.

К индивидуальным особенностям, требующим учета, исследователи в первую очередь относят память, обеспечивающую «прочность осмысленного материала» [10]. Различиями в процессе запоминания являются зрительная, аудиальная, кинестетическая репрезентация материала, логическое или механическое запоминание.

Учет данной характеристики реализуется опорой на интегративный подход обучения иностранным языкам, при котором профессионально ориентированное содержание и технологии и языковые единицы изучаются одновременно, что обеспечивает, с одной стороны, осмысленное логическое запоминание, с другой стороны, языковые средства осваиваются спонтанно [11-15], повышение мотивации к овладению профессионально ориентированным иностранным языком. Кроме того, значимым при организации самостоятельной работы обучающихся является осознание индивидуального стиля запоминания и владение соответствующими стратегиями учения.

Характеристики личности, отражающие экстраверсию-интроверсию, влияют непосредственно на коммуникацию, учитываются в русле осуществления социально-развивающего подхода, ориентированного на развитие таких личностных качеств, как уверенность, открытость, общительность, доброжелательность, ответственность, толерантность [16-17]; в рамках обучения общению на иностранном языке знакомит с правилами делового общения, что способствует осуществлению межличностного общения [18].

Интеллект как личностная характеристика имеет значение при анализе, синтезе, обобщении информации. Когнитивно-дискурсивный подход, разработанный О.А. Обдаловой, позволяет учитывать особенности интеллекта при работе с профессионально ориентированным иноязычным текстом с точки зрения «экстралингвистических, прагматических, социокультурных, психолингвистических и других факторов» [19-20]. Иноязычный научно-академический дискурс обладает потенциалом активизации интеллекта в различных направлениях: определение основной идеи текста, ключевых слов, установление структуры текста, либо работа от заголовка и прогноз содержания текста, классификация, выделение схожих и отличительных характеристик объекта рассмотрения текста и другое.

Таким образом, основными коммуникативно-когнитивными особенностями, оказывающими влияние на процесс овладения профессионально ориентированным иностранным языком в вузе, являются память, экстраверсия-интроверсия, интеллект. Учет данных особенностей реализуется в применении интегративного, социально-развивающего и когнитивно-дискурсивного подходов во взаимосвязи. Варьирование компонентами образовательного процесса при проектировании вариантов иноязычной подготовки в русле обозначенных подходов создает оптимальные условия для обучающихся с различными особенностями. Выявление и классификация индивидуальных особенностей носит личностно значимый характер для самого обучающегося, так как выступает основой выбора варианта, направленного на индивидуальное развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающегося.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В рамках ограниченного времени изучения дисциплин, связанных с овладением иностранным языком в неязыковом вузе, видится целесообразным ввести выявление индивидуальных особенностей в рабочую программу дисциплины. Например, в начале изучения курса в русле учебно-познавательной сферы общения, коммуникативной ситуации «Моя учеба» возможно провести тест на определение стиля учения, результаты которого могут использоваться для выбора оптимальных для каждого обучающегося рекомендации по запоминанию учебного материала: create graphic organizers such as diagrams and concept maps that use visual symbols to represent ideas and information (создавайте графические изображения, такие как диаграммы и концептуальные карты, в которых используются визуальные символы, обозначающие идеи и информацию); make extensive use of a computer and the internet, actively touching the keyboard will keep your mind active. (используйте компьютер

и интернет, активное прикосновение к клавиатуре будет поддерживать активность вашего ума); occasionally walk back and forth with your textbook or notes as you read the information out loud (время от времени ходите взад и вперед с учебником или заметками, читая информацию вслух); participate in study groups in which you can talk things out (участвуйте в учебных группах, в которых вы можете обсудить различные вопросы); repeat facts and definitions of words over and over to yourself with your eyes closed (повторяйте факты и определения слов с закрытыми глазами); use concrete objects to help you understand concepts (используйте конкретные предметы, чтобы понять концепции); use highlighter pens of contrasting colors to color code different aspects of the information in your textbooks (используйте маркеры контрастных цветов, чтобы обозначить цветом различные аспекты информации в ваших учебниках); when reviewing information, rewrite or draw the information from memory (при просмотре информации переписывайте или извлекайте информацию из памяти); work out problems aloud, explaining to yourself the steps you are doing (решайте задачи вслух, объясняя себе шаги, которые вы делаете) и т.д.. Данные рекомендации, их обсуждение в группе привлекают обучающихся к осознанию собственных особенностей и использованию подходящих им методов запоминания.

Проектирование коммуникативных ситуаций, содержащих квазипрофессиональную проблему и представленные обучающимся способов ее решения в виде образца, фокусируют внимание на индивидуальных особенностях построения межличностных отношений, знакомят с рамками делового общения, предлагают клише проведения переговоров. В качестве примера приведем следующую ситуацию – speak on the phone with your colleagues and ask to receive a sample of any product (позвоните по телефону вашим коллегам и договоритесь о получении образца какого-либо продукта). С целью решения данной задачи, обучающимся необходимо продемонстрировать вежливое заинтересованное отношение к коллегам и их продуктам, что отражается в общепринятых деловых фразах ведения телефонного разговора.

Работа с иноязычными научно-академическими устными и письменными текстами строится с целью активизации мыслительной деятельности, на разных этапах овладения профессионально-ориентированным иностранным языком, включает; задания на подстановку пропущенной информации; прогнозирование содержания; трансформацию содержания в соответствии с логикой построения текста; выявление экстралингвистических, социокультурных и других маркеров; представление содержания текста в виде таблиц, графиков, изображений, ментальных карт и т.д.; представление информации из графиков, иллюстраций в виде текста. Использование данных разнообразных заданий вовлекает обучающихся в активизацию различных когнитивных процессов, выявлению сильных и слабых сторон индивидуального мышления, знакомит со стратегиями анализа информации, расширяет знания о возможностях переработки информации и создания собственных идей, формулирование их в речи.

ВЫВОДЫ

Опора на индивидуальные коммуникативно-когнитивные характеристики обучающихся, такие как память, интеллект, экстраверсия-интроверсия, позволяет проектировать различные варианты иноязычной подготовки, обеспечивающие удовлетворение индивидуальных запросов личности, что, в свою очередь, придает обучению иностранному языку в вузе личностное значение, повышает мотивацию за счет доступности освоения учебного материала и персонализации образовательного процесса, что обуславливает качество обучения иностранному языку будущих бакалавров, магистров, специалистов в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пинкер С. *Язык как инстинкт*. М.: Либроком. 2015. 539 с.

2. Пинкер С. *Чистый лист. Природа человека. Кто и почему отказывается признавать ее сегодня*. М.: Альпина нон-фикшн. 2017. 608 с.
3. Тарева Е.Г. Развитие лингвообразовательных практик: оптимистичная проекция // *Вестник Московского городского педагогического университета*. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2015. № 2 (18). С. 75-85.
4. Бганцева И.В., Милованова Л.А. Технология учета индивидуальных психотипологических особенностей студентов при обучении иностранному языку // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2017. № 6 (119). С. 46-51.
5. Милованова Л.А., Бганцева И.В. Лингводидактические основы интенсификации процесса обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета*. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 4. С. 143-152.
6. Бганцева И.В., Аверина М.Н., Солопов И.Н. Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции студентов на основе когнитивно-систематизирующего подхода // *Ярославский педагогический вестник*. 2017. № 1. С. 137-143.
7. Чикнаверова К.Г. Условия адаптации студентов к обучению иностранному языку в нелингвистическом вузе // *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова*. 2018. № 44. С. 187-202.
8. Пономаренко Е.П. Особенности формирования языковой личности студента в рамках иноязычной подготовки в техническом вузе // *Вопросы методики преподавания в вузе*. 2019. Т. 8. № 28. С. 33-41.
9. Тимкина Ю.Ю. Проектирование образовательного варианта в овладении иностранным языком для профессиональных целей // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 1-2 (67). С. 213-215.
10. Муллер О.Ю. Память и ее значение в успешном обучении студентов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 78-80.
11. Милованова Л.А. Принципы и средства оптимизации процесса обучения иностранному языку // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2019. № 10 (143). С. 24-28.
12. Сысов П.В. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России // *Язык и культура*. 2019. № 48. С. 349-371.
13. Леушина И.В., Леушина Л.И. Функционал иноязычной подготовки при решении выпускниками вуза задач профессиональной деятельности // *В сборнике: Инновационные технологии в образовательной деятельности*. Материалы Всероссийской научно-методической конференции. 2020. С. 171-173.
14. Безукладников К.Э., Крузе Б.А., Мерзляков С.В. Обучение английской грамматике в автономном режиме // *Язык и культура*. 2019. № 45. С. 142-160.
15. Крылов Э.Г. Формирование профессионального иноязычного лексикона специалиста при обучении инженерному делу // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета*. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 1. С. 157-167.
16. Халеева И.И. Институциональная коммуникация: на пересечении социального и индивидуального // *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. 2010. № 597. С. 9-16.
17. Ариян М.А., Вадеева Т.Е. Развитие личности взрослых обучающихся средствами иностранного языка: цели и пути реализации // *Язык и культура*. 2019. № 46. С. 184-202.
18. Гитман Е.К., Михайлова Ю.В. Готовность к работе в команде как фактор повышения конкурентоспособности выпускника вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 62-1. С. 92-95.
19. Обдалова О.А., Харатудченко О.В. Когнитивно-прагматические и лингвостилистические характеристики англоязычного устного научно-академического дискурса // *Язык и культура*. 2019. № 46. С. 102-125.
20. Обдалова О.А. Когнитивно-дискурсивная технология в обучении иноязычной межкультурной коммуникации // *Язык и культура*. 2018. № 44. С. 279-305.

Статья поступила в редакцию 27.08.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 376.01.056.24

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0070



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

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНОГО ПРИЗНАКА НА ДОСТУПНОСТЬ ТРУДОУСТРОЙСТВА СРЕДИ ВЫПУСКНИКОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 2994-5352

AuthorID: 668016

ORCID: 0000-0003-3638-4483

ScopusID: 57193751396

ТИШКОВ Денис Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой «Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет

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

Аннотация. В педагогических исследованиях, проведенных ранее подчеркивается важность гендерных различий в предпочтениях к трудоустройству, получению наивысших учебных степеней, отношении конкуренции, важность социальных норм, которые могут вызывать дифференцированную сортировку мужчин и женщин по профессиям. Интересно отметить, что в начале карьеры среди студентов мужского и женского пола их заработки неодинаковы. Цель настоящего исследования – изучить гендерного признака на доступность трудоустройства среди выпускников стоматологического факультета. Нами была создана специальная анкета для выпускников и ординаторов стоматологического факультета, которая включала в себя информацию о личных характеристиках выпускников, их семейном положении, карьере их родителей, истории обучения в школе и в университете, участие в олимпиадах, участие в добровольческой деятельности в сфере охраны здоровья, участие в конференциях, участие в учебных и спортивных командировках, а так же опыте работы на начальных курсах по своей специальности. Для каждого выпускника мы создали специальную схему, которая включала его общие данные и профессиональные достижения, а так же неотъемлемым звеном стала академическая успеваемость. В ходе исследования мы оценили степень разницы в академической успеваемости и получении красного диплома на дальнейшее трудоустройство выпускников. Таким образом, профессиональные достижения, академическая успеваемость имеют прямое воздействие на дальнейшее трудоустройство, выявлена прямая связь между гендерными различиями и академической успеваемости на высоком уровне среди женщин, а также высокими профессиональными достижениями среди мужчин.

Ключевые слова: профессиональные достижения, педагогика, методология, академическая успеваемость, выпускники, ординаторы, гендерная зависимость, трудоустройство, профессиональные компетенции, учебная степень, доступность, карьера.

STUDY OF THE INFLUENCE OF GENDER ON THE AVAILABILITY OF EMPLOYMENT AMONG GRADUATES OF THE FACULTY OF DENTISTRY

© The Author(s) 2021

TISHKOV Denis Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor, head of the Department of «Therapeutic dentistry»

Kursk State Medical University

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

Abstract. The pedagogical studies conducted earlier emphasize the importance of gender differences in preferences for employment, obtaining the highest educational degrees, the attitude of competition, the importance of social norms that can cause a differentiated sorting of men and women by profession. It is interesting to note that at the beginning of a career among male and female students, their earnings are not the same. The purpose of this study is to study the influence of gender on the availability of employment among graduates of the Faculty of Dentistry. We created a special questionnaire for graduates and residents of the Faculty of Dentistry, which included information about the personal characteristics of graduates, their marital status, the career of their parents, the history of studying at school and at university, participation in Olympiads, participation in voluntary activities in the field of health protection, participation in conferences, participation in educational and sports trips, as well as work experience in primary courses in their specialty. For each graduate, we created a special scheme that included his general data and professional achievements, as well as an integral part of the academic performance. In the course of the study, we assessed the degree of difference in academic performance and obtaining a red diploma for further employment of graduates. Thus, professional achievements, academic performance have a direct impact on further employment, a direct relationship between gender differences and academic performance at a high level among women, as well as high professional achievements among men, is revealed.

Keywords: professional achievements, pedagogy, methodology, academic performance, graduates, residents, gender dependence, employment, professional competencies, academic degree, accessibility, career.

ВВЕДЕНИЕ.

В педагогических исследованиях, проведенных ранее подчеркивается важность гендерных различий в предпочтениях к риску, отношению к конкуренции и переговорам, а также силу предпочтений в отношении других, важность социальных норм, которые могут вызывать дифференцированную сортировку мужчин и женщин по профессиям. В другом недавнем исследовании, посвященном большой выборке стран с высоким уровнем дохода, подчеркивается роль, которую сыграли изменения в структуре отрасли с переходом от производства к сфере услуг, что могло привести к увеличению занятости женщин и сокращению (но не устранению) гендерного разрыва в заработной плате [1-8].

В начале своей карьеры, в возрасте 25–26 лет, мужчины и женщины имеют практически одинаковую ежемесячную эквивалентную заработную плату при полной

занятости, но к 45 годам наблюдается значительный гендерный разрыв в заработной плате, составляющий около 25 логических пунктов. Исследователи утверждают, что, помимо различий в характеристиках фирм и мобильности между фирмами в зависимости от пола, основной причиной разрыва, по-видимому, является больший прирост заработной платы мужчин по сравнению с женщинами [9-15].

Они показывают, что среди лиц с самым высоким доходом доля женщин, имеющих ученую степень по всем предметам, кроме медицины, значительно увеличилась с середины 1980-х годов. Интересно отметить, что если сосредоточить внимание на мужчинах и женщинах в начале их карьеры, средний заработок до родов одинаков для мужчин и женщин [16-18].

Таким образом, важным вопросом является понимание того, что происходит во время учебы в университе-

те студентов мужского и женского пола, учитывая, что женщины поступают в университет с показателем более высокого качества. Частично это может быть связано с более высоким процентом отсева среди мужчин (поскольку в них обучается равное количество мужчин и женщин и больше женщин получают высшее образование), однако мы не можем напрямую проверить наши данные [19-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель настоящего исследования – изучить гендерного признака на доступность трудоустройства среди выпускников стоматологического факультета. Нами была создана специальная анкета для выпускников и ординаторов стоматологического факультета, которая включала в себя информацию о личных характеристиках выпускников, их семейном положении, карьере их родителей, истории обучения в школе и в университете, участие в олимпиадах, участие в добровольческой деятельности в сфере охраны здоровья, участие в конференциях, участие в учебных и спортивных командировках, а так же опыте работы на начальных курсах по своей специальности. Для каждого выпускника мы создали специальную схему, которая включала его общие данные и профессиональные достижения, а так же неотъемлемым звеном стала академическая успеваемость. В ходе исследования мы оценили степень разницы в академической успеваемости и получении красного диплома на дальнейшее трудоустройство выпускников.

В этой статье мы возвращаемся к одному из основных факторов, как источник гендерных различий, а именно к различиям в накоплении человеческого капитала. Мы следуем этому подходу при изучении гендерных разрывов среди выпускников стоматологического факультета, что представляет собой чрезвычайно интересный случай для данного анализа.

Мы используем уникальный источник данных, который позволяет нам анализировать репрезентативный опрос шести когорт выпускников университетов по специальности стоматология, как они завершили свое высшее образование. Опрос также отслеживает тех же людей на протяжении пяти-шести лет их карьеры. В этой статье мы сосредоточимся только на первом разделе после окончания учебы. Причина в том, что возможности карьерного роста (которые могут включать в себя инвестиции в конкретную область, способность проводить грамотное лечение пациентов или внутреннее продвижение по службе. Это дает нам большую выборку высококвалифицированных специалистов за 5-летний период. Для каждой выпускной когорты люди сначала проходят собеседование примерно через 12-18 месяцев после выпуска. Эти же люди также участвуют во втором, последующем опросе примерно через пять лет после окончания учебы. В нашем анализе мы сосредотачиваемся только на первом опросе: как мы объясняли выше, это позволяет нам абстрагироваться от важных решений, кроме тех, которые связаны с ранней карьерой (например, создание семьи и выбор фертильности), и от более поздних карьерных возможностей (которые включают внутренние акции и переговоры с работодателями).

Каждый опрос содержит подробную информацию о личных характеристиках выпускников, их семейном происхождении, истории обучения и опыте работы на рынке труда. Для каждого выпускника мы наблюдаем, в каком университете он учился и по какой области учебы.

Оценки в средней школе выставляются приблизительно по непрерывной шкале от 1 до 4, где 1 - это наивысший балл, а 4 - самый низкий проходной балл. В среднем, по всем когортам женщины-выпускники поступают в университет с немного лучшей оценкой, показывая разрыв в 0,065 балла, который статистически значимо отличается от нуля на обычных уровнях и составляет около 10% стандартного отклонения. Итоговая оценка университета измеряется по той же шкале, где

1 и 4 означают высший и наименьший проходные баллы соответственно. В конце своей университетской карьеры женщины также получают немного более высокие оценки, чем мужчины, во всех когортах (опять же статистически значимо). Однако, как мы зафиксируем в нашем последующем анализе, эта совокупная средняя статистика скрывает неоднородность по когортам.

Чтобы увидеть, есть ли различия в составе университетского образования, мы сначала проанализируем показатели охвата по полу. Затем мы смотрим на потенциальные гендерные различия в «качестве» при поступлении в университет, которые мы сравниваем с оценками теста, полученными до начала университетской программы. Затем мы рассматриваем возможность дифференцированного числа выпускников по полу, поскольку те, кто заканчивают свою программу обучения, с большей вероятностью будут трудоустроены в аспирантуре, чем те, кто не завершил обучение. Наконец, мы смотрим на гендерные различия в оценках окончания обучения, которые принимаются как показатель качества полученной университетской квалификации и могут быть релевантным показателем (для способностей или производительности), который легко наблюдают работодатели.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Таким образом, профессиональные достижения, академическая успеваемость имеют прямое воздействие на дальнейшее трудоустройство, выявлена прямая связь между гендерными различиями и академической успеваемостью на высоком уровне среди женщин, а также высокими профессиональными достижениями среди мужчин. Мы изучили гендерные различия в успеваемости в университетах и на рынке труда среди выпускников стоматологического факультета. Ключевым аспектом нашего анализа рынка труда является то, что мы сосредоточились на краткосрочной перспективе, рассматривая гендерный разрыв вскоре после окончания учебы, тем самым ограничивая роль брака, детей, перерывов в карьере, переговоров с работодателями и продвижения по службе, что, по мнению многих, налагают больше ограничений на карьеру женщин, чем мужчин. Наши результаты показывают, что через 12–18 месяцев после окончания учебы необработанный (нескорректированный) гендерный разрыв в ежемесячных заработках при полной занятости составляет в среднем около 20 логарифмических пунктов, хотя мужчины и женщины, работающие полный рабочий день, работают относительно одинаково. Включение большого набора элементов управления сокращает (но не устраняет) разрыв до 5–10 логических точек, при этом львиная доля сокращения приходится на области исследования. В свете этого оценка степени гендерного разрыва и углубление нашего понимания их природы в рамках парадигмы человеческого капитала представляется важными шагами, прежде чем искать альтернативные объяснения, связанные, например, с психологическими сигналами, установками, социальными нормами и биомаркерами.

При поступлении может наблюдаться «количественный» дисбаланс, то есть различный набор женщин и мужчин на университетские курсы. Чтобы изучить эту возможность, мы исследуем количество зачисленных по полу, используя совокупные административные данные о зачислении в университеты.

Наш анализ предоставляет новые данные о различных аспектах гендерного разрыва. Мы рассматриваем два широких набора результатов. Первый относится к успеваемости мужчин и женщин, пока они учатся в университете, и исследует гендерные различия в показателях зачисления, отметках при поступлении в университет (т.е. оценки в средней школе), показателях выпускных и выпускных. Второй набор относится к ранним результатам на рынке труда и фокусируется на гендерных различиях в вероятности получения работы на полную ставку и получения заработной платы в течение 12–18 месяцев после выпуска.

Около 87% женщин и 88% мужчин когда-либо имели какую-либо работу с момента окончания учебы и до опроса. В период от 12 до 18 месяцев после выпуска около 71% женщин имеют оплачиваемую полную занятость (по сравнению с неполной занятостью) по сравнению с 81% мужчин. Большая разница в 10 процентных пунктов является статистически значимой. Среди сотрудников, занятых полный рабочий день, среднее количество рабочих часов в неделю составляет около 40, при этом значительных различий между мужчинами и женщинами не наблюдается.

На момент собеседования мужчины старше, что говорит о том, что женщины, как правило, получают ученую степень раньше мужчин. Стоит отметить, что выпускники мужского и женского пола также различаются по ряду других наблюдаемых предопределенных характеристик. Например, почти треть мужчин закончили ученичество перед получением степени по сравнению с только четвертью женщин. Более того, по сравнению со своими коллегами-мужчинами, у выпускников-женщин есть родители (как матери, так и отцы) с существенно более высоким образованием, более активным участием на рынке труда и более высокоуровневыми профессиями. Например, матери женщин-выпускников в среднем имеют почти на 0,9 года образования больше, чем их сверстницы-мужчины (что частично отражает временные тенденции в доле образования женщин и родителей). Независимо от этого включения мы обнаружили, что во всех выпускных группах вероятность получения высшего образования у женщин на 3,5–4 процентных пункта ниже, чем у мужчин, – нетривиальный эффект, который соответствует примерно 14–16% средней вероятности получения диплома по выборке отметка 1,5 или выше. Однако больше женщин, чем мужчин, получают ученые степени. Это соответствует разным показателям отсева по полу, что может иметь последствия для когорты выпускников мужского и женского пола, выходящих на рынок труда. С точки зрения качества, выпускницы поступают в колледж с немного лучшими оценками в средней школе, но покидают университет с несколько более низкими оценками. Это опять же может отражать более высокий процент отсева среди мужчин. Но это может также отражать другие факторы (такие как достижение мужчинами зрелости и догоняющее женщин с точки зрения академических навыков, или университеты, предлагающие программы, которые больше подходят для мужчин, чем для способностей женщин), которые заслуживают дополнительных исследований в будущем.

ВЫВОДЫ.

Существующий анализ гендерного разрыва сосредоточен на различиях в заработной плате среди всех работников, а не только среди выпускников университетов, в то время как гендерные различия в успеваемости в университетах еще полностью не изучены. Однако если посмотреть на выпускников всех возрастов, эти различия отчасти будут отражать выбор и ограничения, которые проявляются спустя много лет после выпуска.

Некоторые институциональные особенности, характерные для студентов, потенциально могут не быть нейтральными с гендерной точки зрения и, таким образом, могут повлиять на наши интересующие результаты. Одна из таких особенностей заключается в том, что учащиеся попадают в разные клиники частного или государственного типа в зависимости от способностей и клинического опыта, полученного на ранних курсах во время практики. Есть свидетельства того, что раннее отслеживание не оказывает длительного воздействия на более позднюю заработную плату, трудоустройство и выбор профессии. Однако отслеживание может давать дифференцированные штрафы или преимущества в зависимости от пола. Например, если девочки созревают раньше мальчиков в течение средней школы, они могут лучше учиться в школе независимо от выбранного направления, а это, в свою очередь, может повлиять на

их относительную успеваемость в дальнейшем в университете и на рынке труда. С другой стороны, более конкурентоспособные мальчики могут непропорционально часто посещать лучшие школы, что, в свою очередь, может повлиять на успеваемость в университете или на более высокооплачиваемой работе. Наш анализ позволит оценить степень разницы в успеваемости выпускников университетов в высшей школе и проанализировать, влияет ли это, в свою очередь, на результаты. Небольшая величина воздействия может быть результатом отбора до выхода на рынок труда либо в школу, либо в сферу обучения и род занятий. В своей работе мы фокусируемся на роли решений и накоплении человеческого капитала в университете и системе образования, например, в сфере обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бекоева М.И. Безопасная образовательная среда как фактор успешной познавательной деятельности студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 259-261.
2. Тишков Д.С., Пихур О.Л., Брусенцова А.Е., Чевычелова О.Н. Эргономические аспекты в работе врача-стоматолога терапевтического профиля. Институт стоматологии. - 2019. - № 4 (85). - С. 41-43.
3. Бородин К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // Региональный вестник. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
4. Чернышева Е.Н., Павличева Е.Н., Чукунов Н.С. Формирование цифровой компетентности в сетевом обществе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 62-67.
5. Тишков Д.С., Перетягина И.Н. Симуляционное обучение как эффективный метод практической подготовки // Карельский научный журнал. - 2020. - Т. 9. № 2 (31). - С. 22-24.
6. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
7. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.
8. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. - 656 с.
9. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. - 464 с.
10. Полицук Т.А., Куприянов Б.Е. Проблемы теневой оплаты труда и заработной платы в России, ее аспекты и возможные пути решения // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 94-96.
11. Тишков Д.С. Изучение факторов, влияющих на успеваемость студентов медицинского вуза // Балтийский гуманитарный журнал. - 2020. - Т. 9. - № 3 (32). - С. 181-183.
12. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // Journal of University Teaching & Learning Practice, 2017, P.60-73.
13. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // Journal on the Horizon, 2019, 6 p.
14. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.
15. Супрунова Л.Л. Сравнительная педагогика. - М.: Academia, 2017. - 312 с.
16. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.
17. Тишков Д.С. Систематический обзор интерактивных приложений компьютерной модели реальности для высшего медицинского образования // Балтийский гуманитарный журнал. - 2020. Т. 9. - № 4 (33). - С. 182-184.
18. Zhang X. Thoughts on improving the quality of undergraduate theses // J Inn Mong Normal Univ (Educ Sci Ed), 26 (3).2013. pp. 99-101
19. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.
20. Хухлаева О.В. Психология развития. М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.
21. Тишков Д.С. Изучение ассоциации нейроповеденческих качеств и когнитивных способностей, приводящих к академическим достижениям в высшем образовании // Балтийский гуманитарный журнал. - 2020. - Т. 9. - № 4 (33). - С. 185-187.

Статья поступила в редакцию 25.01.2021

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 376.01.371.14
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0071



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

ВНЕДРЕНИЕ РЕЕСТРА КАЧЕСТВА ЛЕЧЕНИЯ КАРИЕСА ЗУБОВ И ЗАБОЛЕВАНИЙ ПАРОДОНТА – ОСНОВА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КВАЛИФИКАЦИИ ОРДИНАТОРОВ И ВРАЧЕЙ СТОМАТОЛОГОВ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 2994-5352
AuthorID: 668016
ORCID: 0000-0003-3638-4483
ScopusID: 57193751396

ТИШКОВ Денис Сергеевич, кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой
«Терапевтическая стоматология»

Курский государственный медицинский университет

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

Аннотация. Национальные реестры качества (НKK) успешно используются в качестве поставщиков соответствующих данных о лечении кариеса зубов, его прогрессировании, рецидивирующем течении, осложнениях общего течения и заболеваний пародонта для повышения качества здравоохранения в стоматологии. В настоящее время актуально внедрение мониторинга стоматологического здоровья и здравоохранения в качестве поддержки для повышения качества квалификации студентов стоматологов. Цель настоящего исследования является изучение и внедрение реестра качества лечения кариеса зубов и заболеваний пародонта для повышения качества квалификации ординаторов и врачей стоматологов. В реестре хранится информация об МКБ, полная медицинская документация пациента и данные о лечении врачом стоматологом. Информация на уровне пациента включает личный идентификационный номер, гендерные и возрастные данные, место проживания, стоматологический статус, данные анкетирования по риску и предрасположенности к кариесу зубов и заболеваний пародонта, а также предоставляемую стоматологическую помощь. Таким образом, мы предлагаем основу для систематической оценки здоровья полости рта и качества стоматологической помощи путем внедрения национального реестра качества лечения стоматологических пациентов. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что реестр поддерживает клинические и эпидемиологические исследования, а так же повышает квалификацию ординаторов и врачей стоматологов путем рандомизации оказанной профессиональной помощи.

Ключевые слова: национальный реестр качества, стоматологическая помощь, ординаторы, врачи стоматологи, педагогика, повышение качества обучения, методология, квалификация, уровень образования, мониторинг стоматологического здоровья, анкетирование.

IMPLEMENTATION OF THE QUALITY REGISTER FOR THE TREATMENT OF DENTAL CARIES AND PERIODONTAL DISEASES - THE BASIS FOR IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING OF RESIDENTS AND DENTISTS

© The Author(s) 2021

TISHKOV Denis Sergeevich, candidate of medical Sciences, associate Professor,
head of the Department of «Therapeutic dentistry»

Kursk State Medical University

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

Abstract. National quality registries (NQCS) are successfully used as providers of relevant data on the treatment of dental caries, its progression, recurrent course, complications of the general course and periodontal diseases to improve the quality of health care in dentistry. Currently, it is important to introduce monitoring of dental health and healthcare as a support for improving the quality of dental students' qualifications. The purpose of this study is to study and implement a register of the quality of treatment of dental caries and periodontal diseases to improve the quality of qualification of residents and dentists. The registry stores information about the ICD, complete medical documentation of the patient and data on treatment by a dentist. Information at the patient level includes personal identification number, gender and age data, place of residence, dental status, questionnaire data on the risk and predisposition to dental caries and periodontal diseases, as well as the dental care provided. Thus, we offer a framework for the systematic assessment of oral health and the quality of dental care by implementing a national register of the quality of treatment of dental patients. Based on the data obtained, it can be concluded that the registry supports clinical and epidemiological studies, as well as improves the skills of residents and dentists by randomizing the professional care provided.

Keywords: national register of quality, dental care, residents, dentists, pedagogy, improving the quality of training, methodology, qualifications, level of education, monitoring of dental health, questionnaires.

ВВЕДЕНИЕ.

Национальные реестры качества (НKK) успешно используются в качестве поставщиков соответствующих данных для повышения качества здравоохранения в целом на протяжении более трех десятилетий. Национальные реестры получают и хранят персонализированную информацию об общем состоянии здоровья, медицинских вмешательствах и результатах лечения таким образом, чтобы можно было собирать и анализировать данные для сравнения между группами пациентов, различными клиниками и поставщиками медицинских услуг. НKK считаются мощными инструментами в поддержку повышения качества медицинской помощи и клинических исследований [1-5].

Мониторинг стоматологического здоровья и здравоохранения с помощью национального реестра является гарантией поддержки качественного развития стоматологической помощи. Достоверные данные для эконо-

мического анализа здравоохранения также важны для распределения ресурсов и долгосрочного планирования стоматологической помощи. Принимая во внимание эти требования, был запущен НKK в стоматологии с особым акцентом на наиболее распространенные в мире стоматологические заболевания, известный как статистический реестр качества лечения кариеса и заболеваний пародонта. Подавляющее большинство систем учета пациентов в стоматологии являются электронными и используют индивидуальный идентификатор, уникальный для каждого резидента. Кроме того, для документирования диагнозов / состояний и лечения используется национальная система кодов. Учитывая, что примерно 95% всех детей и подростков и около 75% людей в возрасте 20 лет и старше посещают стоматологические клиники на регулярной основе, данные большого процента населения будут доступны на основе автоматического извлечения данных из электронных карты пациентов. Цель

данной статьи – представить концепцию и реализацию внедрения реестра качества лечения кариеса зубов и заболеваний пародонта [6-13].

С общей целью поддержки улучшения стоматологического здравоохранения, конкретные цели реестра качества лечения кариеса зубов и заболеваний пародонта заключаются в следующем: производить непрерывную национальную, региональную и местную эпидемиологическую информацию, как поперечную, так и продольную. Поддерживать качественное развитие в повседневной стоматологии; Описать стоматологическую помощь при кариесе и заболеваниях пародонта. Служить источником для отслеживания национальных и региональных руководств по клинической практике. Служить источником для стоматологических исследований и медико-экономической оценки стоматологической помощи. Изучить самооценку здоровья полости рта пациента и результаты лечения [14-16].

Организация построена в соответствии с рекомендациями стоматологической ассоциации местных властей и регионов, управляется руководящим комитетом, в который входят представители частных и государственных стоматологических организаций, эксперты в области кариесологии и пародонтологии, а также представитель пациентов. Заведующий регистром отвечает за исполнительный комитет и оперативный персонал. Участвующие и основные поставщики систем стоматологической документации представлены на ежегодном собрании пользователей, которое служит форумом для разработки и ответа на вопросы, касающиеся процессов и развития реестра [17-18].

Концепция реестра требует мощного компьютерного оборудования и программного обеспечения, а также специализированных знаний в области одонтологии, науки, информатики, статистики и экономики здравоохранения. Информация о принадлежности к регистру должна быть доступна всем пациентам. Нет необходимости в подписанном согласии; однако личные данные не могут быть собраны, если пациент возражает против этого. Пациент также должен быть проинформирован о праве на удаление его / ее данных из реестра в любое время [19-21].

МЕТОДОЛОГИЯ.

Цель настоящего исследования является изучении и внедрение реестра качества лечения кариеса зубов и заболеваний пародонта для повышения качества квалификации ординаторов и врачей стоматологов. В реестре хранится информация об МКБ, полная медицинская документация пациента и данные о лечении врачом стоматологом. Информация на уровне пациента включает личный идентификационный номер, гендерные и возрастные данные, место проживания, стоматологический статус, данные анкетирования по риску и предрасположенности к кариесу зубов и заболеваний пародонта, а также предоставляемую стоматологическую помощь. Реестр ежедневно получает информацию путем автоматической передачи данных из электронных стоматологических карт через защищенные соединения от дочерних стоматологических организаций. В реестре хранится информация об ИДК, стоматологах и пациентах. Информация на уровне пациента включает личный идентификатор, пол, возраст, место проживания, стоматологический статус, оценку риска кариеса и пародонтита, а также предоставляемую стоматологическую помощь. Кроме того, загружаются данные, полученные на основе глобального вопроса о состоянии полости рта, воспринимаемом пациентом. Всего более 400 переменных переносится в реестр и ежедневно обновляются. Реестр хранит информацию, касающуюся ИДК, стоматологов и стоматологов. Информация на уровне пациента включает личный идентификатор, пол, возраст, место проживания, оценку риска кариеса и заболеваний пародонта, а также стоматологический статус на основе записей на уровне зуба / участка зуба. Оценка риска

автоматически рассчитывается системами стоматологической записи на основе алгоритма, включающего ряд переменных, записанных врачом. О предоставленных стоматологических услугах сообщается в соответствии с национальной системой кодирования диагнозов / состояний и лечения для первичных и постоянных зубных рядов на уровне пациентов, зубов и поверхности зубов. Кроме того, данные о состоянии полости рта по мнению пациентов загружены с помощью глобального вопроса. Всего в реестр передано более 400 переменных.

Файлы извлечения данных из историй болезни пациентов, загрузка данных и оценка достоверности полученной информации проверяются и защищаются до того, как новый пациент присоединяется к реестру, а также на постоянной и регулярной основе, сравнивая исходные карты пациентов с выходными данными.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

В ходе исследования было выявлено, что существует очевидная потребность в разработке эффективных и адекватных методов для получения более обширной информации, которая может быть доставлена в реестр. Чтобы удовлетворить этот спрос, программа реестра инициировала проекты по дальнейшему развитию профилактической программы в стоматологии, основанной на современных концепциях теории отклика элементов.

Национальные реестры качества считаются мощным инструментом в поддержку развития качества здравоохранения, продвижения пациентов в пользу безопасности и здоровья пациентов, а также в качестве источников ценной и достоверной информации для клинических исследований. Разработка концепции реестра в тесном диалоге с широким кругом представителей стоматологической отрасли и создание реестра на основе автоматического извлечения данных из историй болезни пациентов были сочтены решающими факторами для успешной разработки и внедрения реестра.

Соответственно, реестр предлагает важный источник данных для поддержки развития качества стоматологической помощи, стоматологических исследований и экономического анализа здоровья, а также для подтверждения научных данных рандомизированных контролируемых исследований. Информация о реестре может также выявить пробелы в знаниях и выявить проблемы, требующие дальнейшей оценки в интервенционных исследованиях. Использование уникальных личных идентификаторов позволяет проводить лонгитюдные исследования и облегчает крупномасштабные исследования регистров, связывающие данные о здоровье полости рта с данными из других регистров, например, из социально-экономических и общих регистров здоровья. Такие исследования могут предоставить важную информацию о подгруппах населения.

Важным моментом в отношении охвата населения является то, что около 25% взрослого населения не обращаются за стоматологической помощью на регулярной основе. Тем не менее, поскольку реестр контролирует как регулярную, так и нерегулярную посещаемость, продольные и перекрестные эпидемиологические данные, полученные регистром, могут по-прежнему быть действительными для описания состояния здоровья полости рта среди населения потенциальных различий в отношении, например, демография, география или пол. Таким образом, реестр будет служить важным инструментом для реализации видения ВОЗ по «укреплению здоровья полости рта и сокращению неравенства».

Тот факт, что диагностические данные генерируют некалиброванные экзаменаторы, может иметь второстепенное значение для достоверности данных, потому что при очень большом количестве вовлеченных врачей вероятность систематических ошибок должна быть низкой. В настоящее время проводится научное исследование, чтобы оценить влияние некалиброванных экспертов на данные о кариесе, зарегистрированные в картах пациентов и доставленные в реестр. Потому что

диагностические и лечебные процедуры, используемые в стоматологии взрослых, четко определены и регулируются национальной системой возмещения расходов, вероятно высокая надежность данных. Однако ограничение состоит в том, что некоторые коды обработки не всегда различают обработки на детальном уровне, например, различные типы применения фторида. Кроме того, данные о лечении детей и подростков могут быть менее хорошо задокументированы в истории болезни, так как возмещение производится из расчета на душу населения. Однако существует четкая тенденция к использованию TLV-кодов для документирования лечения также у детей и подростков, что улучшит качество выходящих данных.

Дизайн систем стоматологической записи имеет важное значение для документирования стоматологической помощи и качества данных. Первоначально контроль качества данных выявил некоторые недостатки в системах историй болезни, которые требовали исправления, но последующий регулярный контроль качества не выявил каких-либо решающих недостатков. Регулярный контроль качества, а также постоянная разработка новых параметров требуют динамичного процесса в тесном сотрудничестве с поставщиками систем стоматологической записи для обеспечения высокого уровня качества информации.

ВЫВОДЫ.

Таким образом, мы предлагаем основу для систематической оценки здоровья полости рта и качества стоматологической помощи путем внедрения национального реестра качества лечения стоматологических пациентов. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что реестр поддерживает клинические и эпидемиологические исследования, а так же повышает квалификацию ординаторов и врачей стоматологов путем рандомизации оказанной профессиональной помощи. Концепция реестра придерживается новой эры оценки повседневной стоматологической помощи и проведения клинических и эпидемиологических исследований. Как национальный реестр, основанный на автоматическом извлечении данных непосредственно из историй болезни пациентов, он обеспечивает доступ к «большим данным» на национальном уровне. Описание здоровья полости рта, оценка национальных руководств, клинических программ и результатов, сообщаемых пациентами, а также внешняя проверка клинических данных, полученных в результате рандомизированных контролируемых исследований и экономических оценок здоровья, могут быть выполнены в качестве основы для новой или скорректированной политики в стоматологии. Таким образом, концепция реестра предлагает уникальный инструмент в качестве поддержки для улучшения здоровья полости рта и качества стоматологической помощи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тишков Д.С. Влияние кариеса зубов на качество жизни пациентов // Региональный вестник. - 2020. - № 12 (51). - С. 4-5.
2. Тишков Д.С., Пихур О.Л., Брусенцова А.Е., Чевычелова О.Н. Эргономические аспекты в работе врача-стоматолога терапевтического профиля. Институт стоматологии. - 2019. - № 4 (85). - С. 41-43.
3. Бородин К.М. Социальная тревожность, как фактор снижения успеваемости студентов // Региональный вестник. 2019. № 22 (37). С. 7-8.
4. Чернышева Е.Н., Павличева Е.Н., Чукунов Н.С. Формирование цифровой компетентности в сетевом обществе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 62-67.
5. Тишков Д.С., Перетягина И.Н. Симуляционное обучение как эффективный метод практической подготовки // Карельский научный журнал. - 2020. - Т. 9. № 2 (31). - С. 22-24.
6. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. - 2016. - № 6 (39). - С. 322-329.
7. Голованова Н.Ф. Педагогика. М.: Academia, 2019. - 352 с.
8. Дружинин В.Н. Психология. СПб.: Питер, 2001. - 656 с.
9. Дубровина И.В. Психология. М.: Издательский центр «Академия», 1990. - 464 с.
10. Аврамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. - 2004. - п 2. - с. 40-42.
11. Тишков Д.С. Изучение факторов, влияющих на успеваемость

студентов медицинского вуза // Балтийский гуманитарный журнал. - 2020. - Т. 9. - № 3 (32). - С. 181-183.

12. Penman J., & Oliver, M. Meeting the challenges of assessing clinical placement venues in a bachelor of nursing program // Journal of University Teaching & Learning Practice, 2017, P.60-73.

13. Prensky M. Digital natives, digital immigrants // Journal on the Horizon, 2019, 6 p.

14. Кравченко А. Психология и педагогика. М.: Проспект, 2019. - 400 с.

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

16. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация учащихся в коллективе. М.: Academia, 2015. - 16 с.

17. Тишков Д.С. Систематический обзор интерактивных приложений компьютерной модели реальности для высшего медицинского образования // Балтийский гуманитарный журнал. - 2020. Т. 9. - № 4 (33). - С. 182-184.

18. Zhang X. Thoughts on improving the quality of undergraduate theses // J Inn Mong Normal Univ (Educ Sci Ed), 26 (3).2013. pp. 99-101

19. Фрейре П. Педагогика. М.: КоЛибри, 2017. - 152 с.

20. Тишков Д.С. Анализ прочности на изгиб и пористости высокопористых жидких и модифицированных смолой стекловолоконных цементов. Региональный вестник. - 2020. - № 8 (47). - С. 6-7.

21. Тишков Д.С. Изучение ассоциации нейроповеденческих качеств и когнитивных способностей, приводящих к академическим достижениям в высшем образовании // Балтийский гуманитарный журнал. - 2020. - Т. 9. - № 4 (33). - С. 185-187.

Статья поступила в редакцию 25.01.2021

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147.88:612
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0072



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

ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ НОРМАЛЬНОЙ ФИЗИОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN-код: 3813-8010
AuthorID: 452040
Scopus ID: 37075972700
ORCID: 0000-0002-2725-6482

ТКАЧЕНКО Павел Владимирович, доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой нормальной физиологии, директор научно-исследовательского института физиологии

AuthorID: 917482
SPIN-код: 3306-1212

БЕЛОУСОВА Надежда Игоревна, ассистент кафедры нормальной физиологии

AuthorID: 918218
SPIN-код: 6064-8858

ПЕТРОВА Елена Владимировна, ассистент кафедры нормальной физиологии

Курский государственный медицинский университет

(3050004, Россия, Курск, улица К.Маркса, 3 e-mail: lepetra@mail.ru)

Аннотация. Эпидемиологическая обстановка в мире сегодня, вызванная распространением новой коронавирусной инфекцией COVID-19 (возбудитель SARS-CoV-2) привела к переходу общеобразовательных, средних профессиональных и высших учебных заведений на дистанционное обучение. Дистанционное обучение определяется как разновидность взаимодействия педагога (преподавателя) и обучающегося с сохранением всех компонентов, присущих учебному процессу посредством интерактивных возможностей телекоммуникационной сети Интернет и с использованием специальных технических средств. Наиболее часто применяемой для дистанционного обучения, является информационная система Moodle и платформа Zoom для проведения занятий On-Line. На кафедре нормальной физиологии Курского государственного медицинского университета с использованием указанных продуктов реализуются тестовые технологии, возможности выполнения заданий, лекционный курс, On-Line обучение и промежуточная аттестация. Представленный нами опыт дистанционного преподавания нормальной физиологии, с использованием информационной системы Moodle и платформы Zoom для проведения занятий On-Line, показал, что сформированная система позволяет адекватно представлять учебный материал, проводить текущую и итоговую оценку знаний, а также адекватно оценивать сформированность умений, владений и компетенций в соответствии с действующим стандартом, что подтверждается и результатами корреляционного анализа

Ключевые слова: дистанционное обучение, использование системы Moodle, компетентностный подход

EXPERIENCE OF DISTANCE TEACHING OF NORMAL PHYSIOLOGY UNDER CONDITIONS OF CORONAVIRAL INFECTION

© The Author(s) 2021

TKACHENKO Pavel Vladimirovich, Doctor of Medical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Normal Physiology, Director of the Research Institute of Physiology

BELOUSOVA Nadezhda Igorevna, assistant of the department of normal physiology

PETROVA Elena Vladimirovna, assistant of the department of normal physiology

Kursk State Medical University

(3050004, Russia, Kursk, K. Marksa street, 3 e-mail: lepetra@mail.ru)

Abstract. The epidemiological situation in the world today caused by the spread of a new coronavirus infection COVID-19 (the pathogen SARS-CoV-2) has led to the transition of General, secondary professional and higher education institutions to distance learning. Distance learning is defined as a type of interaction between a teacher (teacher) and a student with the preservation of all components inherent in the educational process through the interactive capabilities of the Internet telecommunications network and using special technical means. The most frequently used for distance learning is the Moodle information system and the Zoom platform for conducting classes On-Line. The Department of normal physiology of Kursk state medical University uses these products to implement test technologies, task completion capabilities, a lecture course, On-Line training and interim certification. Our experience of distance teaching of normal physiology, using the Moodle information system and Zoom platform For on-Line classes, has shown that the formed system allows you to adequately present the training material, conduct current and final assessment of knowledge, as well as to adequately assess the formation of skills, possessions and competencies in accordance with the current standard, which is confirmed by the results of correlation analysis

Keywords: distance learning, using the Moodle system, competence approach

ВВЕДЕНИЕ

Распространение новой коронавирусной инфекции привело к переходу общеобразовательных, средних профессиональных и высших учебных заведений на дистанционное обучение. Дистанционное обучение определяется как разновидность взаимодействия педагога (преподавателя) и обучающегося с сохранением всех компонентов, присущих учебному процессу посредством интерактивных возможностей телекоммуникационной сети Интернет и с использованием специальных технических средств. Интересным является тот факт, что дистанционное обучение допускается отечественным законодательством и вне чрезвычайных ситуаций [1]. В первом приближении можно выделить несколько

разновидностей дистанционного обучения. Среди них телеприсутствие, веб-занятие, телеконференция, чат-занятие и т.п. Некоторые авторы считают, что основное общение преподавателя и студента в ходе дистанционного обучения происходит в виде обмена сообщениями по электронной почте и этот вариант является оптимальным [2]. Системы дистанционного обучения позволяют незамедлительно получать актуальную статистическую информацию об успеваемости студентов, и что немало важно, о качестве преподавания [3]. Представляется, что наиболее распространенной системой, предназначенной для дистанционного обучения, является система Moodle. Данная информационная система позволяет в полном формате реализовывать самостоятельную внеучебную

работу обучающихся, проводить входной контроль знаний, проверять сформированность компетенций, контролировать успеваемость [4]. Важным является момент возможности представления учебно-методических материалов в сконцентрированном в одном месте виде. Существенным отличием дистанционной формы обучения от заочной формы обучения является то, что существенная часть материала осваивается не автономно, а в постоянном общении с преподавателем (консультации по телефону и Интернету, лекции и семинары в режиме online) [5].

За время дистанционного обучения сформировался достаточно большой опыт преподавания дисциплин в высших медицинских учебных заведениях [3-9]. Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы, показывает, что несмотря на ряд бесспорно положительных моментов имеются и существенные недостатки, заключающиеся в отсутствии возможности полноценно овладеть практическими навыками и умениями на экспериментальных дисциплинах (физиология, патофизиология, микробиология и др.), а так же при изучении клинических дисциплин [10-16].

В связи с вышесказанным мы попытались проанализировать собственный опыт дистанционного преподавания нормальной физиологии у студентов Курского государственного медицинского университета.

МЕТОДОЛОГИЯ

В ходе исследования проведена оценка текущей успеваемости обучающихся второго курса лечебного факультета (всего 416 человек), а также итоги промежуточной аттестации (экзамена) на основе анализа электронного кафедрального журнала и сводных отчетов по итогам летней сессии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Используя как основной инструмент дистанционного обучения платформу Moodle, в начале занятия проводился входной контроль посредством выполнения студентами теста по теме занятия, состоящего из 20-30 тестовых заданий с выбором одного правильного ответа. Выполнение теста оценивалось системой автоматически с выставлением процента правильных ответов.

Далее предлагалось выполнить 2-3 задания в виде определения понятия (например, что такое электрокардиография), или указать элементы, представленные на схеме регуляции какой либо функции (например, схема регуляции системного артериального давления с обозначением структур нервно-гуморального регуляторного аппарата и т.п.), или нарисовать схему регуляции какого-либо процесса, определить последовательность событий при реализации физиологической функции. Кроме того, задания предполагали расчет или определение должных величин физиологических констант (например, должной величины основного обмена по таблицам Гарриса и Бенедикта), расшифровку результатов исследования (например, электрокардиограммы или спирограммы) и т.п. Для выполнения заданий представлялась исчерпывающая информация, включающая рисунки, таблицы, дополнительный поясняющий материал. Каждое задание оценивалось преподавателем по 100 бальной шкале. В расчет принимали полноту ответа и его правильность, оформление иллюстративным материалом при необходимости и креативность. Преподаватель при необходимости оставлял письменный комментарий относительно недостатков или положительных сторон по итогам ответа. Отчет о проверке выполненных заданий и полученных результатах был доступен обучающемуся.

Выполнения теста и заданий осуществлялось студентами на основе конвенции академической честности, предполагающей самостоятельное изучение материала и самостоятельное выполнение заданий.

Следующим этапом было использование платформы Zoom для проведения занятий On-Line. Преподаватели проводили выборочный опрос и/или демонстрировали

схемы и таблицы по теме занятия, показывали учебный фильм, демонстрировавший выполнение какого-либо эксперимента. Демонстрация физиологических опытов на животных, на наш взгляд, является важной неотъемлемой частью при преподавании нормальной физиологии и вообще при получении медицинского образования. Изучив материал и просмотрев учебный фильм обучающиеся оформляли, имеющиеся у них на руках рабочие тетради (учебные пособия) к практическим занятиям, которые демонстрировали ведущему преподавателю.

Занятия проводились в соответствии с расписанием, в указанный день и время. При невыполнении теста, заданного до конца рабочего дня и отсутствии на занятии в Zoom студент считался пропустившим занятие. О наличии уважительных причин (болезнь, технические неполадки и т.п.) студент должен был уведомить деканат и преподавателя.

На итоговых занятиях выполнялся тест, и выполнялись соответствующие по сложности задания. Итоговая оценка складывалась с учетом результатов текущих практических занятий, что позволило замотивировать обучающихся успешно выполнять текущие задания.

Оценка носила комплексный характер и рассчитывалась как среднее значение баллов по тесту и за выполненные задания с возможной корректировкой при устном опросе. Критерии оценки: 70 - 79 баллов – удовлетворительно, 80 - 89 баллов – хорошо и 90 баллов и выше – отлично.

Что касается лекционного материала, то он был представлен на Moodle в виде презентаций, выполненных PowerPoint и сохраненных в pdf формате в соответствии с тематическим календарным планом лекций на текущий семестр. Здесь же были размещены тематические календарные планы практических занятий, графики ликвидации текущей задолженности и академической задолженности.

Крайне важным моментом является то, что система дистанционного обучения Moodle позволяет проводить не только индивидуальный, групповой и курсовой анализ успеваемости, но и оценивать качество преподавания дисциплины по активности научно-педагогического работника. Это является существенным моментом при расчете часовой нагрузки и реализации эффективного контракта.

Экзамен (промежуточная аттестация) проводился в виде ответа на тест, состоящий из 100 тестовых заданий. Оценка производилась по 100 бальной шкале, по критериям, представленным в «Положении о проведении промежуточной аттестации». Целью аттестации являлось определить степень сформированных компетенций, а с учетом дистанционного обучения, выявить недостатки с составлением плана корректирующих и предупреждающих мероприятий.

Анализ результатов весенней сессии на кафедре нормальной физиологии у студентов лечебного и педиатрического факультетов показал, что из 416 студентов, обучающихся на втором курсе лечебного факультета не были допущены к экзамену 18 человек (4%), не явился 1 (0,2%). Получили оценку «отлично» 91 экзаменуемый (23%), на «хорошо» выполнили тест 187 человек (47%), на «удовлетворительно» 108 студентов (27%). Неудовлетворительные оценки получили 11 студентов (3%). Таким образом, средний балл составил значение - 3,9.

Проведенный корреляционный анализ между текущей успеваемостью и результатами промежуточной аттестации показал высокую степень сопоставимости на уровне $r = 0,768$ ($p < 0,001$).

ВЫВОДЫ

Таким образом, представленный нами опыт дистанционного преподавания нормальной физиологии, смодулированный коронавирусной инфекцией, с использованием информационной системы Moodle и платформы Zoom для проведения занятий On-Line, показал, что

сформированная система позволяет адекватно представлять учебный материал, проводить текущую и итоговую оценку знаний, а также адекватно оценивать сформированность умений, владений и компетенций в соответствии с действующим стандартом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Чотчаев А.Н. Изменение структуры высшего образования в условиях пандемии COVID-19 /А.Н. Чотчаев // *Modern Science* 2020. № 7-2. С.236-246.
2. Шатуновский В.Л. Еще раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) / В.Л. Шатуновский, Е.А. Шатуновская // *Вестник науки и образования*. 2020. № 9-1(87). С. 53-56.
3. Итинсон К.С. Дистанционное обучение студентов в медицинском вузе /К.С. Итинсон // *Наука сегодня: вызовы и решения: материалы международной научно-практической конференции Вологда: Научный центр «Диспут»*. 2019. С.131-132.
4. Голёнова И.А. Использование системы дистанционного обучения MOODLE как средства повышения уровня подготовки студентов медицинского вуза /И.А. Голёнова // *Обучение и воспитание: методика и практика*. 2013. № 8. С.52-56.
5. Токмакова С.И. Опыт дистанционного обучения студентов стоматологического факультета в условиях пандемии COVID-19 // С.И. Токмакова, О.В. Бондаренко, Ю.В. Луницына // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 3. С.6-11.
6. Круглякова Л.В. Дистанционное обучение в медицинском вузе / Л.В. Круглякова, С.В. Нарышкина, М.В. Сулима // *Амурский медицинский журнал*. 2018. № 1-2 (20-21). С.140-144.
7. Верна В.В., Иззетдинова А.А.К. Профилактика профессионального выгорания медицинских работников в период распространения пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 // *Азимут научных исследований: экономика и управление*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 91-94.
8. Кириллова А.В., Усатова И.Ю. Влияние COVID-19 на психологический комфорт обучающихся иностранному языку в дистанционном формате в вузе // *Балканское научное обозрение*. 2020. Т. 4. № 4 (10). С. 29-32.
9. Манушин Д.В. Оценка и совершенствование антикризисных планов в России и мире в условиях пандемии COVID-19. Специфика управления кризисом в государстве // *Актуальные проблемы экономики и права*. 2020. Т. 14. № 4. С. 697-732.
10. Данилов О.Е. Решение проблемы отсутствия мотивации к обучению учащихся при дистанционном обучении // *Педагогика высшей школы*. 2016. № 1 (4). С. 35-38.
11. Мухсинов М.А. Дистанционное обучение и его эффективность в процессе обучения // *Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук*. 2017. № 2 (51). С. 228-231
12. Кудрина Е.В. Результат обучения как компонент учебной деятельности студентов вузов в условиях дистанционного обучения // *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2017. № 4. С. 98-106
13. Терещук К.С. Факторы успешного обучения в вузе, использующем дистанционную форму обучения // *Наука вчера, сегодня, завтра*. 2017. № 3 (37). С. 61-65.
14. Татаринцов К.А. Проблемы и возможности дистанционного обучения студентов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 285-288.
15. Олейников Н.Н. Индивидуализации траектории обучения в системе дистанционного сетевого обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 53-2. С. 135-143.
16. Желтобрюх А.В., Дакуева В.М., Сошин А.А., Ковалев Д.В. Использование в учебном процессе системы дистанционного обучения «MOODLE» при реализации программ профессионального обучения // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2017. № 3 (7). С. 39-41.

Статья поступила в редакцию 28.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378+93

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0073



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

АНАЛИЗ ОПЫТА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ФОНДА СРЕДСТВ ПО ПРЕДМЕТУ «ИСТОРИЯ» В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

© Автор(ы) 2021

ORCID:0000-0003-2268-0791

ТРИФОНОВА Галина Александровна, кандидат исторических наук, доцент кафедры
«Социально-гуманитарные дисциплины» Международного института
Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет
(690087, Россия, Владивосток, ул. Луговая, 52Б, e-mail: galinatrifonova@list.ru)

Аннотация. Статья посвящена особенностям проектирования ФОС по предмету «История» в техническом вузе. Показаны объективные и субъективные причины, с которыми сталкивается ППС вузов при составлении оценочных заданий. Рассмотрены подходы исследователей к предназначению ФОС: мониторинг качества образовательного процесса, роль в обеспечении самостоятельной работы и в воспитательном процессе. Приведены примеры типичных ошибок при подборе оценочных материалов и создании количественных шкал для оценки. Анализируются рефлексия и анкетирование студентов в отношении оценочных заданий по предмету «История». Актуализирован авторский опыт применения в обучении и оценки качества знаний таких интерактивных форм обучения как тренинг, кейс, игра, «портфолио», социологический этюд и ряд других. Рассмотрена структура обучающего и развивающего тренинга по одной из самых сложных тем в истории «Смутное время». Предложены практические рекомендации по проектированию ФОС в техническом университете по предмету «История» с учетом формирования как инженерных компетенций, так и предметных и метапредметных. Основные положения статьи и выводы могут быть использованы при разработке ФОС по предмету «История» в вузах Российской Федерации.

Ключевые слова: высшее образование, проектирование ФОС, балльно-рейтинговая система, дисциплина «История», компетентностная модель, технический вуз, мониторинг качества, инновационная деятельность, инженерные компетенции, анализ рефлексии, анкетирование, эксперимент, мотивация, практико-ориентированная модель, индикаторы, интерактивные методы, тренинг, квест, социологические этюды, ПОПС, фишбоун.

ANALYZE OF FEATURES OF FOS ON THE SUBJECT "HISTORY" IN A TECHNICAL UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

TRIFONOVA Galina Aleksandrovna, candidate of historical Sciences, associate Professor
of "Social and humanitarian disciplines" Department of the International Institute
Far Eastern State Technical Fisheries University
(690087, Russia, Vladivostok, Lugovaya street, 52B, e-mail: galinatrifonova@list.ru)

Abstract. The article is devoted to the design features of FOS on the subject "History" in a technical university. Shown are the objective and subjective reasons that the teaching staff of universities encounters when drawing up assessment tasks. The approaches of researchers to the purpose of FOS are considered: monitoring the quality of the educational process, the role in ensuring independent work and in the educational process. Examples of typical mistakes in the selection of assessment materials and the creation of quantitative scales for assessment are given. Reflection and questioning of students in relation to assessment assignments in the subject "History" is analyzed. The author's experience of using in teaching and assessing the quality of knowledge of such interactive forms of education as training, case, game, "portfolio", sociological study and a number of others is updated. The structure of educational and developmental training on one of the most difficult topics in the history of "Time of Troubles" is considered. Practical recommendations for designing FOS at a technical university on the subject "History" are proposed, taking into account the formation of both engineering competencies and subject and metasubject. The main provisions of the article and conclusions can be used in the development of FOS on the subject "History" in universities of the Russian Federation

Keywords: higher education, FOS design, ball-rating system, discipline "History", competence model, technical university, quality monitoring, innovation, engineering competencies, reflection analysis, questionnaires, experiment, motivation, practice-oriented model, indicators, interactive methods, training, quest, sociological studies, POPS, fishbone.

ВВЕДЕНИЕ

Содержательная трансформация высшего образования в России включает комплекс проблем, связанных с переходом от классической лекционно-семинарской модели образования на компетентностную, от знаний, умений, навыков к овладению практико-ориентированными методами; требует коренного пересмотра в образовательных стандартах, учебных планах, дисциплинах, способах организации занятий, формах контроля и т.д. Актуальность темы неразрывно связана с переходом на обучение по ФГОС 3++, в котором сделан упор на формирование профессиональных компетенций. Выпускники технических вузов должны не только владеть современными инженерно-техническими достижениями, но и обладать социально-психологической и этической культурой, которые формируются при изучении предмета «История» посредством личностно-ориентированного обучения. Сложность проектирования фонда оценочных средств (далее - ФОС) по предмету «История» в техническом вузе связана с тем, что необходимо брать во внимание низкий уровень знаний по истории вчерашних школьников, сложные адаптивные процессы к обучению в вузе (практически все гуманитарные предметы по учебным планам стоят в первом семестре), необхо-

димость учета инженерных компетенций, особенности специальности или направления бакалавриата с инновационными педагогическими технологиями, акцент на последние научные достижения по исторической науке, технократический менталитет высшего педагогического менеджмента технических вузов (относятся гуманитарным предметам как второстепенным).

АНАЛИЗ ПОСЛЕДНИХ ИССЛЕДОВАНИЙ И ПУБЛИКАЦИЙ ПО ЭТОЙ ПРОБЛЕМЕ

Необходимо подчеркнуть, что по поводу компетенций ведутся многочисленные дискуссии, так как однозначного определения сущности данной категории нет [1-3]. Наиболее полным нам представляется определение дефиниции, предложенное доктором педагогических наук Ефремовой Н.Ф., которая рассматривает компетенцию как «действия, понимание проблемы, анализ, поиск решения и деятельность по решению проблемы и достижению результата» [1, с. 19]. Исследователи уделяют серьезное внимание различным аспектам и роли фонда оценочных средств в образовательном процессе высшей школы, акцентируя, в первую очередь внимание на качестве образовательного процесса и роль ФОС в нем [4-13]. Ефремова Н.Ф. указывает на трудности в разработке соответствующего инструментария оценивания

заданий. Актуализируя роль фонда оценочных знаний в системе высшей школы Российской Федерации, она правильно считает, что пока не будут выстроены научно обоснованные системы оценки компетенций, считать, что в вузах осуществлен переход на компетентностное обучение, не приходится [2, с. 63-64].

Существенную помощь преподавателям вузов при проектировании оценочных заданий окажет работа Сахарчук Е.И., Байкина Е.А., в которой разработаны содержательные характеристики функций системы оценочных средств в соответствии с требованиями ФГОС 3++ [7, с. 86- 88].

Минин М.Г., Муратова Е.А., Михайлова Н.С. подчеркивают необходимость переноса акцента с образовательного процесса в вузе на контрольно - оценочную составляющую, на постоянное обновление, совершенствование и усложнение оценочных заданий [8, с. 113].

Нужно отдельно выделить авторов статей, которые показывают, как избежать типичных ошибок при их составлении с позиций педагогической дидактики высшей школы [4; 5, с.9; 6]. Хусаенова А.А. подчеркивают, что фонд оценочных средств обязательно должен быть педагогически грамотно спроектирован [10, с. 26].

Авторы публикаций по данной проблеме предостерегают от упрощенного понимания механизма составления ФОС, когда он включает в себя синкретичный набор однотипных несовершенных заданий; рекомендуют руководству вузов и ППС более ответственно подходить к проектированию ФОС, организовывать повышение квалификации сотрудников методических отделов, проводить с этой целью обучающие семинары, «круглые столы» по обмен у опытом. Эксперты подчеркивают, что оценить качество выполнения контрольно-оценочных заданий и установить степень сформированности компетенций студентов можно только в триединстве: рабочая учебная программа, рейтинг-план, фонд адекватных оценочных средств. В ФОС должны быть четко прописаны критерии оценки и соответствующие индикаторы, верно построена шкала оценки [11]. Исследователи Шабалина Л.В., Парфентьева А.А. прослеживают взаимосвязь и роль оценочных в организации самостоятельной управляемой работы обучающихся в высшей школе [12]. Хугаева Ф. В. считает, что оценочные материалы должны отражать цели задачи духовно-нравственного воспитания молодежи в вузе [13].

Рудской А.И., Боровков А.И., Романов П.И., Киселева К.Н. и другие авторы проанализировав требования сертификационных органов к инженерным компетенциям в США, Канаде, Японии и Евросоюзе, перечней ключевых инженерных компетенций ведущих зарубежных университетов, предложили структуру инженерных компетенций, адаптированных для подготовки специалистов в технических вузах Российской Федерации, разработали стратегию развития инженерного образования до 2020 г. [14, с.7; 15].

Знаменитый американский философ педагог Дж. Дьюи поднял вопрос о роли и соотношении «инструментальных» и «сущностных» дисциплин в процессе обучения. Он считал, что образование и наука всего лишь инструменты для упорядочивания жизненного опыта. В связи с этим в образовании и предпочитается «инструментальные» дисциплины в ущерб сущностным. «Инструментальные» дисциплины помогают студентам обучаться подходам к решению жизненных проблем, в то время как «сущностные» поощряют к «широкому мышлению», не имеющему практического применения [16].

Гущин Ю.В. обстоятельно анализируя классификацию интерактивных методов обучения и образовательных технологий, рассматривает возможности и практическое значение использования данных методов в системе высшего образования [17].

Сомкин А.А. опираясь на личностно ориентированный подход в системе современного гуманитарного об-

разования актуализирует модель обучения [18].

Необходимо отметить, что работ, из которых можно почерпнуть опыт разработки инновационных технологичных преподавания именно предмета «История» в техническом вузе пока еще явно недостаточно, в основном это работы об образовательных инновациях по предмету «Отечественная история» [19-26]. Трифонова Г.А. рассматривает алгоритмы организации дидактической игры по предмету «История», которые решают практико - ориентированные задачи: формирование качеств успешной личности; расширение умений работы с научным текстом; приобретение опыта создания собственного сценария [25]. Супрунова Е.П. на конкретном сценарии дидактической игры «Суд истории. Эпоха «застоя» прослеживает роль активной познавательной деятельности студентов в формировании общекультурных компетенций [26].

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛЕЙ СТАТЬИ (ПОСТАНОВКА ЗАДАНИЯ).

Цель статьи проследить какие инженерные компетенции и какими технологиями нужно и можно сформировать при изучении дисциплины «История». Показать особенности проектирования ФОС по предмету «История» с целью повышения мотивации, гностического интереса и формирования общекультурных компетенций студентов технического университета в ситуации несистематичных, отрывочных знаний по истории и особенностей технократической направленности, основанных на четких и кратких методах естественных наук. Рассмотреть типичные ошибки при проектировании ФОС по истории: дидактические, контрольно-измерительные, предметные. Проанализировать опыт проектирования заданий ФОС, представленный результатом студенческой рефлексии и анкетирования. Предложить практические рекомендации по выбору традиционных и интерактивных заданий по предмету «История», исходя из личного педагогического опыта.

МЕТОДОЛОГИЯ

При проектировании ФОС автор данной статьи опирался на анализ научно-педагогической литературы, на парадигму Дж. Дьюи, ориентировочную основу действий П. Я. Гальперина, рефлексия и анкетирование студентов, личный многолетний педагогический опыт преподавания предмета «История» высшей школе.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В течение двух лет в конце курса обучения предмета «История» проводилась рефлексия студентов, что понравилось/не понравилось в процессе изучения истории, какие темы были сложными для восприятия и изучения; какие формы текущего контроля знаний были наиболее интересными и почему. Ответы давались в произвольной форме, так как опыт анкетирования показал, что студенты не любят отвечать на «открытые» вопросы. Анализ 250 развернутых отзывов студентов первых курсов в 2018-2019 гг. показал, что наиболее привлекательными оказались те формы контроля, которые они никогда не выполняли ни в школе, ни в вузе : тренинг, различные типы кейсов , проекты, квесты [25], составление резюме на историка, работа с текстом по типу «китайская шка-тулка»/ «матрешка» (чтобы выполнить задание необходимо по ссылке найти информацию либо в журнальной статье, либо в Интернете, что способствует формированию информационной компетентности), кросс-исторические анализы, работа со статистическими данными, анализ различных альтернатив в истории, социологические этюды по современной истории [24], работы с клипами, в которых представлен видеоряд по истории. Хорошие отзывы получили игры, особенно «Суд» над историческими деятелями и историческими явлениями - на наш взгляд, необходимо рассматривать и реальные судебные процессы в истории российской цивилизации, такие как военные суды над декабристами, петрашевцами и т.д., музейная педагогика, решение исторических задач по хронологии, работа с визуализацией, эссе, за-

дания «перевертыши» (переводить визуальную, табличную и схематичную информацию в вербальную знаковую систему, а вербальную информацию переводить в знаковую систему, представлять в виде диаграмм, схем, таблиц, контрольные работы с элементами так называемого «ящика Пандоры») (содержат непредсказуемые задания по изученной теме (например, заполнить пустую сетку кроссворда) или требуют креативного подхода в оформлении результатов выполнения, как ни странно студенты не умеют составлять таблицы, а только заполнять готовые, поэтому указывались так называемые «креативные таблицы» и др.

Остановимся более подробно на структуре тематического учебного тренинга, который является одним из интерактивных методов обучения и социально-психологического развития личности. Во время проведения тренинга студенты работают малыми группами, которые выполняют комплекс разнообразных заданий: работа с историческими источниками, интерпретация визуализации, решение кейс-карт, составление сложных таблиц, решение тестовых заданий; студенты участвуют в мини-играх: «Угадай историческую личность» (вопросы задаются либо в технике «открытых», либо и «закрытых вопросов», это зависит от выбора групп), «Испорченный телефон» - передача информации по цепочке из 7 человек, каждый из них находится вне аудитории, полную информацию слышит только первой студент в цепочке. Задания и игры соответствуют строго теме «Смутное время», на их выполнение отводится ограниченный временной промежуток от 5 до 10 минут. По своему целевому назначению тренинг обучающий и развивающий, формирующий общекультурные, профессиональные и личностные компетенции.

Очень популярны у студентов в техническом вузе задания, выполненные по следующим алгоритмам: ПОПС (П-позиция; О-обоснование; П - пример; С - следствие (вывод) и фишбоун (переводится с английского языка как «рыбья кость», где «голова» - проблема, верхние кости хребта - аргументы «За», нижние кости - аргументы «Против», «хвост» - вывод.), которые являются универсальным алгоритмом выполнения различных оценочных заданий: при написании эссе, выполнении кросс-исторических заданий, развитии метапредметных и личностных компетенций. Задания были проранжированы по степени упоминания студентами с учетом аргументированных оценок и указания значимости сформированных для студентов умений практикоориентированной направленности.

Таблица 1 – Наиболее привлекательные для студентов оценочные средства по предмету «История» (результаты рефлексии 2018-2019 гг.).

| № п/п | Название | % вы-борки |
|-------|--|------------|
| 1 | Тренинг | 90 |
| 2 | Квест | 85 |
| 3 | Игры | 80 |
| 4 | Кейсы-карты | 78 |
| 5 | Рефлексия по музейной педагогике | 75 |
| 6 | Проектная деятельность | 72 |
| 7 | Кейсы с альтернативными точками зрения | 70 |
| 8 | Работа с клипами | 69 |
| 9 | Работа с историческими источниками | 67 |
| 10 | Работа со статистическими данными по истории повседневности | 65 |
| 11 | Доклады | 62 |
| 12 | Рефераты | 60 |
| 14 | Презентации | 58 |
| 15 | Эссе | 55 |
| 16 | Работа с визуализацией | 50 |
| 17 | Задания «перевертыши» | 48 |
| 18 | Работа с научными текстами по истории, в том числе научными статьями преподавателя | 46 |
| 19 | Составление сложных таблиц | 45 |
| 20 | Написание резюме на историка | 40 |
| 21 | Решение исторических задач | 35 |
| 22 | Социологические опросы по исторической тематике | 30 |

| | | |
|----|--|----|
| 23 | Задания на установление одновременных событий в мире и российской цивилизации | 22 |
| 24 | Контрольные работы | 20 |
| 25 | Кросс-исторические анализы | 14 |
| 26 | Портфолио | 12 |
| 27 | Тесты | 10 |
| 28 | Опорные конспекты- текст представляется в виде тезисов, плана, таблиц, схем и т.п. | 8 |
| 29 | Написание рецензии на научную статью | 5 |

Если проанализировать, приведенные в таблице оценочные материалы, то можно сказать, что большинство из них формируют метапредметные компетенции, которые необходимы для будущего инженера - сравнивать, анализировать, моделировать, устанавливать причинно-следственные связи, проводить классификацию и систематизировать и т.п. Метапредметные результаты, полученные при изучении дисциплины «История» обеспечат будущему специалисту использовать свои знания для личностного роста.

Такие формы оценочных средств как тесты и традиционные контрольные работы с ответами на вопросы практически не нашли отклика у студентов, которые писали так: «не интересно», «надоели в школе», «все есть в интернете, можно списать», «ничего не дают, сдал и забыл» и т. п.

Анализ проранжированных показателей таблицы подтвердил наше предположение о том, почему студенты редко упоминали такие формы контроля, как, например, опорный конспект. У студентов отсутствует навык работы с учебными текстами, результатом которой должен быть на выходе опорный конспект. Поэтому при проведении управляемой самостоятельной работы была поставлена цель научить студентов составлять опорный конспект. И уже в следующем 2019-2020 учебном году опорный конспект при рефлексии занял почетное двенадцатое место - рядом с написанием рефератов. По поводу оценочного задания «Написание рецензии на научную статью» студенты написали, что его выполнение требует «много времени и усилий», «надо думать», «надо дополнительно прочитать труды историков по данному историческому периоду или по проблеме». Если бы история изучалась на более старших курсах, то и активность студентов была бы выше. Поэтому это задание в ФОС не вошло, но предлагается в качестве выполнения для получения премиальных баллов. В каждой студенческой группе обычно находятся два-три человека, кто пытается выполнить данное задание. В ходе работы над этим заданием развивается диалоговая форма обучения - «студент» - «преподаватель», то есть инициатива идет уже не от преподавателя, а от студента, что не может не радовать.

Практически всеми студентами были названы сложными темами: «История как наука. Предмет истории», «Смутное время», «Россия и мир в начале XXI в.» и как ни странно культура - «Особенности развития культуры стран мира и российской цивилизации: ретроспективный анализ». Поэтому при разработке заданий для этих тем пришлось проявить креативность и спроектировать перекрестные задания: квест «По страницам трудов В.О. Ключевского», тренинг «Смутное время», кейсы с альтернативными вариантами ответов, интерпретацию визуализации плакатов, картин, памятников архитектуры и скульптуры, кейсы по истории культуры, историко-социологические этюды по современной российской культуре. С целью активизации гностических интересов и формировании аксиологических ценностей по теме «Особенности развития культуры стран мира и российской цивилизации: ретроспективный анализ» были разработаны различные сценарии при работе с над кейсами. Таким образом, данный способ самостоятельной работы над кейсами позволяет студентам и курсантам применить теоретические знания при решении практических задач: во-первых, в процессе подготовительной работы были

устранены пробелы в знаниях; во-вторых, студенты и курсанты продвинутого и высокого уровней знаний выработали лидерские качества; в-третьих, научились слушать мнение другого человека; в-четвертых, приобрели навыки рационального распределения времени при выполнении задач кейса и быстро принимать решения в непредвиденной ситуации. Вышеперечисленные сложные темы при проведении рефлексии в 2019-2020 учебный год попали в рейтинг популярности

Студенту технической специальности трудно соединить частное в единое целое, понять динамику и цельность развития всемирного исторического процесса. Автором было замечено достаточно большая активность студентов по выполнению различных заданий, связанных историческими персоналиями: исторический портрет, игра на идентификацию исторической личности «Кто этот человек?» и др. А кросс-исторические задания, на поиск закономерностей, сопоставление фактов и их анализ, целью которых является формирование аналитических умений и установление взаимосвязей с экономическими, политическими, социальными или культурными процессами вызывают не только нежелание их выполнять, но и в рефлексии студенты пишут, что они являются очень сложными - выбрали только 14% студентов. Поэтому важно на первой лекции «История как наука», наглядно и доказательно убедить студентов, что поиск закономерностей - это часть методологии любой науки: и гуманитарной, и технической.

При вторичном исследовании изменения в выборке заданий колебались примерно в пределах 1-3 %, поэтому нет смысла сводить полученные показатели еще в одну таблицу. Единственный показатель, который поднялся с 8 до 60%, оказался опорный конспект, методики составлению, которого преподаватель уделил очень много времени, так как в условиях самоизоляции это был существенный вид контроля работы студентов с учебником [23].

Исходя из результатов анализа рефлексии студентов, которая была учтена при разработке фонда оценочных материалов текущего контроля, к заданиям были предъявлены следующие требования: должны быть инновационными, практико-ориентированными/ учитывающими специфику направления подготовки бакалавриата и специалитета, 50% из них обязательно должны быть интерактивными; носить творческий характер; соответствовать современному уровню развития исторической науки, технической мысли и техническим достижениям приближенным к избранной специальности; содержать альтернативные точки зрения; задания должны вызывать неподдельный интерес у студентов; должны сформировать компетенции, связанные с воспитанием гражданственности, патриотизма, выработки культуры межнационального общения; должны быть представлены не менее 4-мя вариантами с различными уровнями сложности в соответствии с дескрипторами компетенций и уровневых требований к студентам: «пороговый», «продвинутый» и «высокий»; дидактически правильно оформлены: названа форма задания (тест, кейс, задача, дидактическая игра и т.д.). В задании отражена побудительная функция, то есть, что студент должен сделать. При решении других заданий можно предложить алгоритм оформления ответа, особенно это важно в техническом вузе, где студентам-будущим инженерам присуща особая логика мышления и формализованный язык формул и чертежей: оформите в виде таблицы, схемы, диаграммы и т.п. А творческие задания или кейсы по исторической альтернативе включает в себя еще и дополнительные показатели оценки качества выполнения, которые не вошли критерии оценки и самооценка, взаимооценка и оценка преподавателя; каждое задание должно сопровождаться примечанием-пояснением алгоритма выполнения и ссылкой на интернет - портал, на котором можно найти необходимую исходную информацию для продуктивного выполнения данного типа задания; не-

обходимо обязательно учитывать межпредметные связи; в условиях балльно-рейтинговой системы оценки качества знаний студентов очень важно правильно распределить и определить каждый вид заданий в баллах по степени значимости в формировании компетенций и сложности выполнения;

Бесспорно, в техническом вузе при изучении точных наук тесты играют существенную роль, их целью является запоминание важного действия в производственном процессе, фиксация в памяти правильного алгоритма выполнения операционного действия. При изучении предмета «История» тесты не играют такой роли, а только фиксируют знаниевую сторону учебного процесса: знаешь - хорошо, не знаешь какую-либо дату - ничего страшного не произойдет. Также брались во внимание межпредметные связи, что студенты будут изучать предметы «Культурология» или «История и культура стран АТР». При разработке тематики докладов также учитывалась программа данных курсов с целью избежания дублирования учебного материала, снижения мотивации и расширения гностического интереса студентов.

Для апробирования заданий текущего контроля в течение двух лет выбирались три студенческие группы с разным уровнем знаний по предмету «История». С этой целью на первом семинарском занятии студенты выполняли контрольную работу, решали тесты, заполняли небольшую анкету. Вопросы анкеты были следующего характера: «Сдавали ли ЕГЭ по истории/обществознанию?», «Какая оценка была в школе по предмету «История»?», «Какие даты и связанные с ними исторические события запомнились?», «Какие исторические личности оставили след в памяти?», «Какие темы вызвали бы интерес при изучении предмета «История» в вузе?». Анализ результатов контрольных работ и тестов показал уровень знаний по предмету «История» в каждой группе. Поэтому одна группа получила название «группа порогового», другая – группа продвинутого уровня», третья – «группа высокого уровня». Студенты каждой группы были ознакомлены с результатами своих работ и соседних групп, им была проговорена цель и задачи данного эксперимента. В середине семестра «пороговая» группа получила статус «продвинутой», «продвинутая» - «высокой», а «высокая» группа помимо выполнения заданий, разработанных для данного уровня, успешно выполняла еще и олимпиадные задания.

В техническом университете есть группы, состоящие полностью из юношей, есть смешанные группы, примерно 50 на 50 %, есть группы, где девушек незначительный процент или наоборот юношей. И, конечно, довольно сложно учесть интересы при составлении ФОС. Но и данную проблему можно разрешить, если подойти творчески: при составлении тематик докладов, рефератов, эссе и презентаций можно учитывать гендерные интересы. Главное не забывать включать темы, вызывающие познавательный интерес как юношей, так и девушек. Хочется отметить, что встречаются девушки, которым интересна и юношеская тематика, и узко женская, например, история повседневности: мода, развлечения, питание, ритуалы и традиции, праздники, русские народные промыслы и т.д. В своем большинстве студенты отметили, что хотели бы разобраться в событиях отечественной истории 90-х годов XX века и современной истории. Поэтому по данным темам задания составлялись наиболее тщательно и взвешенно.

С целью формирования патриотизма особый акцент был сделан на подбор и разработку заданий по теме: «Вторая мировая и Великая Отечественная война»: квест, карты-кейсы, визуализация - интерпретация советских плакатов, работа над различными историческими источниками, отложившимися не только в российских архивах и музеях, но и в личных /домашних: фотографии, письма с фронта, воспоминания родственников; рефераты и презентации. Формирование общекультурных компетенций, достигается также за счет изучения

регионального культурного наследия, музейной педагогики, пешеходных экскурсий, квестов и викторин.

ВЫВОДЫ

При составлении ФОС по дисциплине «История» в техническом университете необходимо учитывать: во-первых, исходный уровень знаний студентов по предмету «История»; во-вторых, современные научные достижения в исторической науке; в-третьих, мотивацию обучающихся, гностическую и аксиологическую направленность заданий; в-четвертых, особенности обучения в техническом вузе; в-пятых, механизм формирования как общекультурных, так и профессиональных компетенций; в-шестых, необходимо учитывать разницу в мышлении у студентов гуманитарных и технических специальностей. У последних лучше развито дискретно-логическое мышление: значительно проще мыслить в конкретных, логически выверенных, небольших по объему моделях, что дает возможность выявить и проанализировать в историческом процессе частности; в-седьмых, при проектировании ФОС следовать локальным нормативным актам, избегать ошибок при использовании педагогических терминов, тщательно разрабатывать критерии оценивания заданий.

Студенты технического вуза - вчерашние школьники не все могут даже воспроизвести историческое знание, а объяснить развернуто и аргументированно могут только единицы из них. Поэтому преподаватель истории при проектировании системы оценочных средств обязан учитывать в рамках компетентностного подхода в оценке уровня сформированности как общекультурных, так и профессиональных компетенций: с точки зрения личности - ориентированного подхода - измерение качественных характеристик студентов, с точки зрения деятельностного подхода - как он проявляет себя в деятельности; сформированные компетенции должны оцениваться комплексно, что соответственно предъявляет ряд требований к системам оценочных средств. ФОС должен включать совокупность методов, которые должны быть congruentны образовательным технологиям; процесс оценивания должен предполагать диалоговое обучение и «обратную связь» с целью мотивации обучения конкретного студента, который должен четко выстраивать свою образовательную траекторию и нести ответственность за добросовестность выполнения заданий в соответствии с балльно-рейтинговой системой оценивания. Спектр заданий должен быть разнообразным и вариативным, должны применяться как традиционные, так и инновационные методы контроля знаний, объективно оцениваться выполненные задания. ФОС необходимо постоянно усложнять и обновлять, применяя сочетанные и перекрестные типы заданий. Серьезной проблемой является быстрое размещение заданий в сети Интернет, плагиат, поэтому желательно по каждой форме контроля предусмотреть запасной банк заданий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1.Ефремова Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография. – Ростов н/Д.: Аркол, 2010.
- 2.Ефремова Н. Ф. К вопросу о создании и функционировании фондов оценочных средств в вузе // Высшее образование в России. – 2015. – № 7. – С. 63 – 67
- 3.Ефремова Н.Ф. Проблемы формирования фондов оценочных средств вузов // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 3. – С. 17–22.
4. Милыева Л.Г. Методические аспекты оценки уровня сформированности компетенций студентов / Л.Г. Милыева, А.Е. Черных // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 2516– 2520.
- 5.Перевощикова Е.Н. Рейтинг-план как механизм оценивания степени сформированности компетенций // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 2. – С. 9.
- 6.Байкина Е.А. Критерии качества системы оценочных средств по образовательным программам вуза // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 4 – 5 (20-21). – С. 23 – 27.
- 7.Сахарчук Е.И., Байкина Е.А. Функциональная характеристика системы оценочных средств в условиях реализации модульных образовательных программ вуза // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 6. – С. 83-91
- 8.Минин М.Г., Муратова Е.А., Михайлова Н.С. Фонд оценочных средств в структуре образовательных программ // Высшее образова-

ние в России. – 2011. – № 5 – С.112– 118.

9.Землянская, Е.Н. Новые формы оценивания образовательных результатов студентов [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование: электронный журнал. – 2015. – Т. 7. – № 4. – С. 103 – 114.

10.Хусаенова А.А., Насретдинова Л.М., Богданов Р.Р. Мониторинг — показатель эффективности деятельности образовательной организации // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 2 (02). – С. 24 – 26.

11.Чучалин А.И., Епихин А.В., Муратова Е.А. Планирование оценки результатов обучения при проектировании образовательных программ. Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 13–19.

12.Шабалина Л.В., Парфентьева А.А. Фонд оценочных средств как инструмент организации самостоятельной работы студентов вуза // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 10. – С. 92– 98.

13.Хугаева Ф. В. Современные формы духовно-нравственного воспитания студентов в поликультурной среде вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С.308– 312

14.Рудской А. И., Боровков А. И., Романов П. И., Колосова О. В. Общепрофессиональные компетенции современного российского инженера // Высшее образование в России. – 2018. – № 2. – С. 5– 18.

15. Стратегия развития инженерного образования в Российской Федерации на период до 2020 года. Проект / А.И. Рудской, А.А. Александров, П.С. Чубик, А.И. Боровков, П.И. Романов. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017.

16.Дьюи Дж. Мое педагогическое кредо. – URL: www.stradisc.rfpubl/rekomenduemye/j_dewey_my_pedagogic_creed/2-1-0-136(дата обращения: 25.08.2020).

17.Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал. – 2012. – № 2. – С.11 – 18.

18. Сомкин А.А. Личностно ориентированный подход в системе современного гуманитарного образования: от монолизма к диалогической модели обучения // Образование и наука. – 2019. – Т. 2. – № 3. – С. 9–28.

19.Корицунова О.Н., Салимгареев М.В. Образовательные инновации в преподавании отечественной истории в технических вузах // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 5– 6. – С.18 – 22.

20. Коноплева Л.А. Проблемы исторического знания и многоконцептуальный подход к изучению истории России // Вестник Уральского института экономики, управления и права. – 2017. – № 3. – С. 70– 75.

21.Сломинская Е.В. Методические особенности преподавания истории в технических вузах // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. / URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=15879> (дата обращения: 25.08.2020).

22.Садым К.Б. Преподавание истории отечества в вузе: проблемы и перспективы // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 4– 1. – С. 259-260.

23.История Отечества: учеб. Пособие / О.Д. Исхакова, Т.А. Крупа, С.С. Пай [и др.]; под общ. Ред. Е.П. Супруновой, Г.А. Трифоновой. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2018. – 456 с.

24.Трифопова Г.А. Ерохина Л.Д. Учебные задачи социологических этюдов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S3. – С. 28– 32.

25.Трифопова Г.А. Особенности преподавания отечественной истории курсантам морских специальностей в техническом вузе / Актуальные проблемы развития судостроения и транспорта в Азиатско-Тихоокеанском регионе. – Мат-лы междунар. науч.-техн. конф. – Владивосток, Дальрыбытуз. – 2019. – С.145–152.

26.Супрунова Е.П. Дидактическая игра как форма активной познавательной деятельности студентов /Научно методический журнал // «Концепт». – № S3. – 2017. – С. 60 – 65.

Статья поступила в редакцию 17.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.147+811.111+330.5
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0074



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

К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ МЕТОДАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО СЕГМЕНТА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ – НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN-код: 2072-7834
AutorID: 796297
ORCID: 0000-0002-4120-243X

ЛИХАЧЕВА Ольга Николаевна, кандидат филологических наук, доцент

SPIN-код: 5938-8128
AutorID: 795907
ORCID: 0000-003-4811-275X

ШИЛОВИЧ Олег Борисович, старший преподаватель

SPIN-код: 5124-8676
AutorID: 834543

ТЫМЧУК Елена Викторовна, доктор филологических наук, профессор
Кубанский государственный технологический университет
(350000, Россия, Краснодар, ул. Московская 2, e-mail: olga-lihacheva@rambler.ru)

Аннотация. Современное гуманитарное образование в техническом вузе представлено рядом дисциплин, среди которых по праву можно выделить иностранный язык и экономическую теорию, как одни из востребованных предметов в реалиях сегодняшнего дня. Для карьерного продвижения и роста современный инженер должен владеть базовыми аспектами иноязычной коммуникативной компетенции, а также понимать основы экономических взаимоотношений в обществе, владеть экономической информацией о будущем месте своей работы, знать основные законы рынка. *Цель данной статьи* – рассмотреть ряд методов обучения указанным дисциплинам в рамках технического вуза на сегодняшний день, раскрыть их особенности, внедрить в процесс обучения иностранному языку и экономической теории в контексте современного технического вуза. *Актуальность статьи* заключается в том, что, несмотря на востребованность данного сегмента в современном обществе, уровень владения иностранным языком, а также основами экономических знаний студентов не идеален и требует повышения. В связи с этим предлагается ряд методов, позволяющих сделать процесс обучения указанным дисциплинам более интересным, мотивированным, качественным и эффективным. *Новизна работы* заключается в том, что впервые метод проектирования и рассказа-беседы рассмотрены применительно именно к иностранному языку и основам экономической теории в рамках технического вуза с учетом специфики и уровня его студентов и слушателей. *Результаты работы* заключаются в выявлении настоятельной необходимости широкого применения метода проектов и рассказа-беседы в процессе преподавания данных дисциплин, и как следствие – повышение эффективности академического процесса в техническом вузе в целом.

Ключевые слова: обучение, проект, развитие, иноязычная коммуникативная компетенция, рассказ-беседа, лекция, гуманитарный сегмент, эффективность, востребованность, продвижение, технический вуз.

TO THE QUESTION OF SOME METHODS OF TEACHING HUMANITARIAN SUBJECTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY – ON THE EXAMPLE OF A FOREIGN LANGUAGE AND ECONOMIC THEORY

© The Author(s) 2021

LIKHACHEVA Olga Nikolaevna, candidate of Philological Sciences,
associate professor

SHILOVICH Oleg Borisovich, senior teacher

TYMCHUK Elena Viktorovna, professor

Kuban State Technological University

(350000, Russia, Krasnodar, Moskovskaya Str. 2, e-mail: olga-lihacheva@rambler.ru)

Abstract. Modern humanitarian education in a technical university is represented by a number of subjects among which we can single out a foreign language and economics theory as the most demanded subjects in modern realities. For the career promotion and development a modern engineer should master basic aspects of a foreign language communicative competence as well as understand foundations of economic relations in the society, master the economic information about the future job, know the main laws of market. *The aim of this article* is to cover a number of methods of teaching these subjects in frames of a technical university nowadays, show their specialties and use them in the teaching process of a foreign language and economic theory in the context of a modern university. *Actuality of this article* consists in the fact that despite the demand of this segment in a modern society, the level of mastering a foreign language and economic knowledge of students is not ideal and requires increasing. As a result we offer a number of methods which can make the academic process more interesting, motivated, qualitative and effective. *The novelty of the work* is that for the first time the project method and the story – discussion method are considered in accordance to a foreign language and foundations of economic theory in the frame of a technical university minding the specialties and the level of its students. *Results of the work* consist in finding out a great necessity in the wide use of the project method and the story – discussion method in the process of teaching the above mentioned subjects and as a consequence – the higher academic process efficiency in a technical university in general.

Keywords: teaching, project, development, a foreign language communicative competence, a story – discussion, lecture, humanitarian segment, efficiency, demand, promotion, technical university.

ВВЕДЕНИЕ.

Одним из широко используемых методов обучения в настоящее время является проектная методика, которая эффективно может применяться и в вузовском сегменте при обучении иностранному языку. Суть данной методики состоит в построении проекта, охватывающего какую-либо тему с разных сторон, при этом каждому студенту целесообразно выдать задание в соответствии

с его уровнем, степенью активности, мотивацией к развитию того или иного вида деятельности, необходимостью улучшения языкового уровня [1]. Проект включает в себя сегменты, которые и раскрываются самими студентами при непосредственном участии и последующем контроле со стороны преподавателя.

Итак, рассматривая какую-либо тему в соответствии с программными требованиями, целесообразно разделить

ее на устные и письменные разделы, грамматический и лексический сегменты, спектры видов речевой деятельности – говорение, аудирование, чтение и письмо. В соответствии с каждым разделом важно сформировать материал и задания к нему в зависимости от целей и задач обучения иностранному языку на современном этапе в техническом вузе и эмпирическими данными, позволяющими создать реальную картину обучения, выявить минусы, восполнить образовательные лакуны.

Говорение реализуется посредством подбора соответствующего языкового материала на обсуждение, пересказ, ответы на вопросы, построение дискуссий и круглых столов. Последнее время также значительное внимание уделяется деловым играм, или кейс – методу, позволяющему научить говорить студента на иностранном языке в определенной ситуации. Студенты сами могут подобрать аутентичные тексты по заданной устной теме, составить к ним задания, распределить диалоги и монологи, внести элемент юмора – обсудить особенности английской и русской специфики в данном ключе [2]. Возможно устроить викторину, подготовленную студентами, пресс-конференцию, мозговой штурм, продемонстрировать презентацию с учетом страноведческого и регионального компонентов. Преподаватель при этом направляет студентов, расставляет акценты на более важных моментах, мотивирует студентов, для которых говорение сложно, на снятие языкового барьера и психологического пресса при этом. Развивается мотивация, речь, осваивается сложная речевая деятельность в достаточно непринужденном ключе – произвольных беседах, обсуждениях, диалогах, игре.

Следующий вид речевой деятельности, который нужно развивать студентам – нелингвистам – это аудирование. Восприятие иноязычной речи на слух требует постоянной тренировки и практики. Студенты подбирают короткие тексты, монологи, диалоги, мини-лекции и формируют к ним задания на прослушивание, установку базовой темы, задают вопросы и сами впоследствии на них отвечают. Тексты также должны соответствовать устной теме, раскрывать ее особенности, иметь страноведческую или региональную окраску. Это заинтересует студентов в понимании их сути, в получении новой полезной информации, в развитии логики, правильной постановки мыслей и предложений на языке [3]. В данном ключе возможен запуск обучающих программ, тренировка нового лексического материала, параллельное освоение грамматики, а также пояснение фоновых составляющих и реалий. Отметим, что материал обязательно должен соответствовать программе, уровню студентов, но быть более насыщенным, интересным и максимально информативным.

Еще один вид речевой деятельности, который вызывает сложности у студентов нелингвистических специальностей – это письмо. Каждая тема, представленная проектом, должна охватить и этот сегмент, так как написание сочинения, резюме, заявления, любого делового письма, заполнение соответствующих форм на иностранном языке требует особого внимания. С одной стороны – это незнание грамматики и правописания, с другой стороны – частое отсутствие логики при построении мыслей [4]. Для устранения этих недостатков нужно выдавать студентам для начала специальные клише – это касается деловой переписки. Также следует пояснить учащимся, что сочинения, изложения, отчеты имеют свою структуру, и на простых примерах это должно быть продемонстрировано. В рамках указанной темы подбираются задания, упражнения, мини-тексты, проблемы, дилеммы на письменное обсуждение и анализ. Студенты самостоятельно формируют материал, интересный и востребованный в рамках определенной устной темы, пытаются изложить ее особенности в письменном варианте в форме изложения или сочинения, раскрыть ситуацию с разных сторон, привести свои аргументы именно письменно. Письменная речь позволяет увидеть

ошибки в грамматике, синтаксисе, словообразовании и исправить их в данном документе, а также исключить их в будущем. Письмо также помогает более четко выстраивать свои мысли на иностранном языке, тренирует логику изложения материала, способствует исключению повторов и общих фраз, делает высказывания более корректными в аспекте лексических и грамматических норм [5].

Чтение – тот вид речевой деятельности, который, как показывает практика и опыт, легче всего осваивается студентами. Это объяснимо тем, что в школе он тренируется наиболее активно. Отметим, что чтение отнюдь не означает прочтение и перевод текста со словарем. Подразумевается полное или базовое понимание материала в зависимости от заданий. Они могут быть просмотрового характера, сканирующей специфики и прочего. Студенты – нелингвисты, как правило, хорошо отвечают на вопросы, хронологически позиционируют абзацы, дают им заголовки, определяют соответствие высказываний читаемому материалу, позиционируют их как правдивые или ложные. Также они неплохо, согласно наблюдениям и проведенным тестам, дополняют предложения и высказывания, пользуясь текстом [6]. В плане проекта им можно предложить тексты для чтения на страноведческую тематику, которая раскрывает особенности культуры, истории, традиций страны изучаемого языка, а также региональные сообщения об интересных фактах края, области, города или района на языке. Студенты сами готовят фактический материал, адаптируют тексты для более качественного восприятия, составляют презентации.

Отметим, что проект реализуется посредством разделения группы студентов на несколько подгрупп, а также определение отдельных желающих для подготовки материала. Потом происходит обмен заданиями, и студенты получают возможность развивать устные и письменные умения и навыки в рамках иноязычной коммуникативной компетенции.

МЕТОДОЛОГИЯ.

Любая устная тема предусматривает лексико-грамматическую составляющую, которая формирует базу любого проекта. Грамматические образцы должны быть наполнены соответствующим тематическим вокабуляром, который закрепляется в диалогах и монологах, ситуациях, деловых играх и кейс-методе [7]. Новая лексика вводится путем чтения тематических текстов, а также дополнительного материала, опосредованно связанного с указанной устной темой. Определяется спектр лексико-грамматических заданий языковой и речевой направленности. Посредством их выполнения студенты развивают и закрепляют языковые формы и развивают речь.

Тестовый материал также определяется непосредственно студентами, корректируется преподавателем, расширяется и дополняется. После выполнения заданий проводится работа над ошибками с пояснениями и комментариями.

Мы полагаем, что при указанном подходе изучение иностранного языка будет мотивированным и иметь более высокий результат, как следствие. Студенты получат возможность раскрыть свои способности, потенциал, преодолеть языковой барьер и психологический дискомфорт в связи с данными аспектами. Каждый учащийся получит возможность подготовить тот материал в рамках темы, который считает возможным, удобным, развить тот вид деятельности, который несколько затруднен при обычном обучении без использования проекта. Преподаватель контролирует и направляет как учебный, так и творческий процесс, который является неотъемлемой частью проектной методики [8]. Таким образом, проект позволяет реализовать практические, воспитательные, образовательные и творческие цели обучения, способствует формированию исследовательских компетенций и познания учащимися [9].

Следующий предмет гуманитарного цикла в техни-

ческом вузе – основы экономической теории, который не является профильной дисциплиной, однако требует особого внимания и подхода в современных реалиях.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Метод «рассказ-беседа» является одним из универсальных при проведении занятий по данному предмету. Подготовка студентов осуществляется в форме устного изложения учебного материала, включающего в себя диалог между преподавателем и студентами.

Основной целью занятия является раскрытие в живой и увлекательной форме содержание темы и ее увязка с практическими задачами, которые стоят перед студентами и слушателями [10]. При этом все важные выводы построены с использованием примеров, а теоретические аспекты рассматриваемых вопросов преподносятся через показ и анализ событий, фактов, поведения отдельных личностей, а также конфликтных ситуаций и их разрешения.

В ходе занятий преподаватель периодически обращается к студентам с вопросами или ставит вопросы и сам отвечает на них. Это способствует оживлению изложения, лучшему усвоению и восприятию материала слушателями [11].

Мы полагаем, что при проведении занятия методом «рассказ-беседа» целесообразно придерживаться следующих рекомендаций.

Во вступительном слове в начале лекционного занятия показывается значимость изучаемой темы для студентов группы посредством ссылки на исторические и государственные документы, через примеры и факты из повседневной жизни.

Вступление обычно занимает не более 4-5 минут. После него сразу можно приступить к существу рассматриваемого вопроса или проблемы. При изложении основных вопросов занятия необходимо учитывать различия в уровне подготовки отдельных студентов [12]. Если вопрос является достаточно сложным для восприятия слушателями, то необходимо замедлить темп выступления, делать паузы и чаще переходить к детальному разбору с объяснением материала. Кроме этого активно использовать исторические примеры, образные сравнения, а также примеры из жизни и из собственной практики. Там, где возможно необходимо применять четкое структурное деление на пункты (во-первых, во-вторых, в-третьих). Обязательно также доходчиво объяснять слушателям сложные понятия, термины, незнакомые иностранные слова.

Внимание студентов необходимо сосредотачивать на главном, давая больше информации для восприятия в виде примеров и подробностей по основным вопросам темы и меньше по второстепенным [13]. Для лучшего усвоения учебного материала необходимо использовать прием повтора основных категорий, раскрывающих понятие данной темы в различных вариациях и связях с уже ранее изученными категориями, понятиями, фактами. По возможности четко структурировать излагаемый материал в виде графических изображений – таблиц, схем, рисунков и презентаций [14]. При этом также необходимо вовлечь в беседу студентов, выслушать их мнения, порой даже противоречивые и неправильные и после этого аргументировано разъяснить правильный ответ.

Не рекомендуется перегружать изложение материала цитатами известных ученых-экономистов, цифровым материалом, не подкрепленным визуальным наглядным изображением, а также сложными и малопонятными для студентов словами и терминами и использованием банальных высказываний, штампов, различных диалектных, жаргонных слов и выражений, употреблением длинных и сложных по конструкции предложений. Это искажает восприятие лекционного материала студентами и слушателями.

Одним их основных качеств хорошего рассказа-беседы является лаконичность изложения, т.е. умение

просто и кратко, в доступной форме донести до слушателей максимальную по объему информацию [15]. Предложения при этом не должны быть длинными - оптимальное содержание слов не должно превышать 15. При вовлечении студентов и слушателей в беседу путем постановки проблемных вопросов и рекомендаций необходимо учитывать следующее:

- вопрос должен быть доступен для студента, т.е. по сложности он должен быть таким, на который он может ответить на основе имеющихся у него знаний;

- вопрос должен касаться существенных сторон рассматриваемой проблемы [16]. Нецелесообразно ставить перед студентом вопросы, требующие однозначного ответа или толкающие их на формальное заучивание категорий, деталей, фактов и событий;

- вопросы, задаваемые слушателям, не должны быть обращены к памяти («кто», «когда», «в каком году»), а к мышлению студентов («почему», «зачем», «чем вы можете объяснить», «что следует из этого»);

- следует также избегать случайных или общих вопросов к аудитории слушателей («кто дополнит», «есть желающие ответить»). Если изучается новая тема или группа оказалась слабо подготовленной к занятию, а лектору не удалось своими вопросами добиться повышения активности слушателей, то желающих не найдется и беседа будет обречена на провал [17]. В связи с этим можно сделать вывод, что все вопросы должны быть конкретными и носить адресный характер.

Целесообразно при формулировке вопросов придавать им проблемный характер [18], т.е. добиваться того, чтобы при ответе на эти вопросы слушатели ощущали недостаточность своих знаний и самостоятельно занялись их пополнением. При необходимости преподаватель самостоятельно разъясняет поставленный или заданный студентами вопрос [19]. В случае если преподаватель не готов в настоящий момент обстоятельно ответить на тот или иной вопрос, необходимо открыто сказать, что в данный момент времени он не располагает нужными сведениями и, изучив вопрос, он вернется к его разъяснению при первой же возможности. Кроме этого можно стимулировать студентов к изучению проблемного вопроса по какой-либо теме путем подготовки доклада или сообщения с дальнейшей оценкой знаний, выставляемой преподавателем.

ВЫВОДЫ.

Занятие методом рассказ-беседа завершается заключительным словом преподавателя в группе перед студентами. В нем необходимо подвести итог занятия, изучения и обсуждения темы, дать правильное разъяснение вопросам, по которым в ходе занятия слушателями были высказаны неверные и порой противоречивые мнения. Ответы студентов должны быть оценены преподавателем с разбором положительных моментов и недостатков, а также дополнений. Кроме этого в конце нужно поставить задачи на последующее занятие.

Как показывает практика и опыт, использование метода «рассказ-беседа» значительно увеличивает эффективность усвоения материала студентами, повышает активность в группе, усиливает интерес студентов к новому материалу.

Важно отметить, что использование метода «рассказ-беседа» в преподавании курса экономической теории направлено на повышение уровня знаний слушателей без увеличения доли самостоятельной работы студента при изучении данной дисциплины.

Данная методика позволяет лектору в процессе проведения лекционного занятия определить общий уровень успеваемости студентов и их подготовки к выполнению домашнего задания, степень активности обучаемых, их мотивацию.

Таким образом, использования метода «рассказ-беседа» в процессе преподавания экономической теории в техническом вузе позволяет улучшить успеваемость студентов, развить их общую культуру и компетенции,

а также в ненавязчивой форме повысить эффективность учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Очур Т.Х., Артына М.К. Основные теоретические положения методики преподавания иностранных языков в условиях многоязычия // Мир науки, культуры, образования, 2016, №4(59), с.59-61
2. Сидорова А.Е. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка // Наука и образование: инновации, интеграция и развитие, 2016 №1(3), с. 50-53
3. Кенжабоев Ж.А. Методика преподавания иностранных языков // Международный научный журнал, 2016, №6-3, с.52-54
4. Чубарова Е.В. Коммуникативная методика в преподавании иностранного языка // Научно-методический электронный журнал Концепт, 2016, № Т.5, с. 186-188
5. Зайниева Н.Б. Методика преподавания интенсивного и делового иностранного языка в технических ВУЗах // Наука и мир, 2015, т. №6(22), с. 10-12
6. Файзуллина Э.Ф., Зарипова А.М. Современные приемы в методике преподавания иностранных языков // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2015, Т.1, №1, с.238-245
7. Зыков М.Б. Использование законов нейроэкономики в методике преподавания иностранных языков // Инновационные технологии в науке и образовании, 2015, №4(4), с.353-357
8. Олифиренко С.М. Методы изучения английского языка в техническом вузе // Мир науки, 2017, т. 5, №2, с.34
9. Ямских Т.Н., Слепченко Н.Н. Формирование умений командной работы студентов инженерных направлений подготовки на занятиях по иностранному языку // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, 2015, №4(34), с. 89-93
10. Лихачева О.Н. Моделирование иноязычного образования в неязыковом техническом вузе- цели, содержание, участники педагогического процесса // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №2. с.134-142
11. Лихачева О.Н. Аспекты моделирования иноязычного образовательного процесса в современном неязыковом вузе // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2019. №7. с.176-185
12. Лихачева О.Н. К вопросу о моделировании иноязычного образования в современном неязыковом вузе // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2019. №7. с.166-175
13. Лихачева О.Н., Шилович О.Б. К вопросу о диагностике компетенций в гуманитарном сегменте технического вуза // Мир науки, культуры, образования, 2018. №5(72) с.175-177.
14. Новиков А. М. Методология образования. Москва : Эгвес, 2016, 488с.
15. Лихачева О.Н., Беденко Д.Е., Ким В.А. Аспекты личностного подхода при обучении иностранному языку в лингвистическом вузе. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №4. с.81-87
16. Лихачева О.Н., Беденко Д.Е., Ким В.А. Мотивационная составляющая и особенности ее формирования у студентов технических направлений при обучении иностранному языку. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №4. с.88-93
17. Лихачева О.Н., Беденко Д.Е. Обучение иностранному языку в современных условиях в контексте технического вуза. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №5. с.70-76
18. Шилович О.Б. Мотивационный компонент и его формирование при обучении экономической теории студентов технических направлений. // Электронный политематический журнал «Научные труды КубГТУ». 2020. №5. с.95-103
19. Лихачева О.Н. Формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов на примере Кубанского государственного технологического университета. Монография. Краснодар, КубГТУ, 2018, 171 с.

Статья поступила в редакцию 05.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.017.92
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0075



ТЕАТР И ОБРАЗОВАНИЕ: НЕСТАНДАРТНЫЙ ПОДХОД К РАСШИФРОВКЕ РОДСТВА ЯВЛЕНИЙ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 1150-1461
AuthorID: 462487
ORCID: 0000-0002-2572-6321

ФОМИН Максим Сергеевич, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры философии и гуманитарных наук Новосибирского государственного университета экономики и управления, доцент кафедры педагогики и психологии *Новосибирский государственный медицинский университет (630075, Россия, Новосибирск, ул. Медкадры, 5, e-mail: fomax@ngs.ru)*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению таких явлений духовной жизни и духовного производства человека как театр и образование. Задачей является нестандартное, т.е. нетривиальное осмысление их сущности, т.е. попытка взглянуть внутрь, на то, что не лежит на поверхности, а потому доступно не многим. Это особенно важно в настоящее время в виду ускользания от современника концептуальных идей и смыслов, потеря которых обесценивает то или иное явление, в том числе и принятые для понимания в данном исследовании. Представляется, что рядоположение театра и образования как явлений позволяет обнаружить то, что может и должно обогатить каждое из них как в собственном философском (уровень концептуальных идей, мировоззренческий, идеологический пласт), так и в именно практическом (профессиональные решения, оптимизирующие восприятие послания и его проникновение в душу человека) аспектах. Это необходимо и важно для увеличения степени эффективности каждого из них в их духовном производстве. Важной опорой в реализации данной задачи представляется накопленный теоретический опыт признанных специалистов своего дела. В концептуальном плане – это философы. В практическом – это деятели в области театра. Данный подход позволяет убедительно доказать, что каждая из рассматриваемых сфер жизни человека и общества – это именно искусство. При таком подходе философский уровень обеспечивает смысловую поддержку, а практический позволяет оптимальным образом доводить и доносить до сознания современника концептуальные нормы и императивы, вкладываемые и транслируемые произведением и его постановкой. Использованные первоисточники, лично осмысленные автором исследования, есть частная позиция, воззрение и понимание. Однако это не просто компиляция и эклектика. Это именно осмысленные, результаты которого были апробированы в личной практике образовательной и воспитательной работы с современными студентами, которая нуждается и требует и концептуальной поддержки и практических методов эмоционального заражения аудитории (студенты в образовании) или публики (зрители в театре). Именно рядоположение двух явлений, благодаря которому каждое из них обогащается и укрепляется, позволяет повысить степень эффективности достижения задач каждой из них. Концептуальный, стратегический эффект в таком случае и подходе заключается в том, что таким образом, появляется действенный ресурс противодействия двум серьезным вызовам современности: во-первых, распространению симплификации восприятия и понимания происходящего в актуальной действительности, а во-вторых, усилению опшлывания важнейших сфер и явлений жизни личности и общества в целом. В этом смысле театр и образование оказываются под ударом деструктивных тенденций раньше и сильнее всех прочих. Материал исследования – личные воззрения автора, а также содержание использованных первоисточников – могут оказаться полезными тем, кто непосредственно причастен работе в театре (актерам, режиссерам) и системе образования (преподавателям вузов, колледжей и школ), которые в общем ключе исследования обоснованно предстают как подлинное искусство в глубинном смысле этого понятия.

Ключевые слова: театр, образование, вызовы, мировоззрение, идеология, современник, воспитание, ценности, симплификация, пошлость, искусство, концептуализация, духовная сфера, духовное производство, расшифровка смысла.

THEATRE AND EDUCATION: NON-TRIVIAL APPROACH TO DECODE THE RELATIONSHIP OF PHENOMENA

© The Author(s) 2021

FOMIN Maxim Sergeevich, candidate of pedagogical sciences, Lecturer of the department of Philosophy and humanitarian sciences Novosibirsk State University of Economics and Management, associate professor of the department of Pedagogic and psychology *Novosibirsk State Medical University (630075, Russia, Novosibirsk, Medkadry st., 5, e-mail: fomax@ngs.ru)*

Abstract. The aim of the article is to consider such phenomena of human's spiritual life and spiritual creation as theater and education. This task is to be done in non-trivial way, but by means of an intent look into the so called deep sense lying not on the surface that is available to a few. This time it is especially important because some of conceptual ideas and values are eluding and lose its significance for a lot of contemporaries. The phenomena taken here are among them. It's supposed that to correlate the two spheres is to get, to reveal such aspects those are possible to enrich each of them in a philosophical sense (concepts, Weltanschauung, ideology) and a practical approach (professional solutions, which enhance the perception of a message from the stage and its infiltration into a human's soul). That is necessary and important to increase their efficiency in a spiritual creation in general. A significant assistance in accomplishing the goal plays most famous and recognized experts' theoretical experience that collected for years. A conceptual branch are philosophers, a practical are theatrical figures. This decision evidently proves the statement that each of the two phenomena is a true Art. In this case a philosophical level provides a serious sense support, when a practical approach gives an optimal way to bring and convey to the contemporary's consciousness the imperatives which were previously integrated into a performance and which are translated to the audience from the stage afterwards. The conclusions and ideas based on the authentic originals which were personally comprehended, form author's private position that is not just compilation and eclecticism. The conclusions represented were firstly tested and proved in a personal educational practice – pedagogical work with nowadays students, that needs and requires a serious conceptual support and practical methods of emotional infection of the audience i.e. students (when education is meant) and spectators (when theater is meant). To put the phenomena together and to set them in opposition at the same time means to enrich each of them and this in its turn increases a total level and degree of effectiveness of achieving the goals. The fulfillment of the pointed goal (c.f.) brings a real strategic and conceptual effect. It lays in the fact that any contemporary (a

man or a society in general) becomes a perfect source to resist the most significant and severe challenges. The first one is simplification – its growing and spreading all around. The second one is vulgarization – its increase and absorption the most significant spheres and phenomena of a modern life. Here the theater and the education as phenomena are in danger and under stress of destructive trends. As for the article in general it should say that its author's opinions and quotations from the originals are very helpful for those who are closely connected with theater (actors, Directors) or education (lecturers of universities/colleges): all of them become an explanation of the term «art» that appears and opens from a deep point of view.

Keywords: Theatre, education, challenges, Weltanschauung, ideology, contemporary, upbringing, values, simplification, vulgarity, art, conceptualization, spiritual space, spiritual creation, sense decryption

ВВЕДЕНИЕ

«Сегодня днем показатель спектакль. «...» На сцене меня смутили прежде всего необычайная, торжественная тишина и порядок. Когда же я вышел из темноты кулис на полный свет рампы, софитов, фонарей, я обалдел и ослеп. Освещение было настолько ярко, что создавалась световая завеса между мной и зрительным залом. Я почувствовал себя огражденным от толпы и вздохнул свободно. Но глаз скоро привык к рампе, и тогда чернота зрительного зала сделалась еще страшнее, а тяга в публику еще сильнее. Мне показалось, что театр переполнен зрителями, что тысячи глаз и биноклей направлены на одного меня. Они словно насквозь пронизывали мою жертву. Я чувствовал себя рабом этой тысячной толпы и сделался подобострастным, беспринципным, готовым на всякий компромисс. Мне хотелось вывернуться наизнанку, подольститься, отдать толпе больше того, что у меня было и что я могу дать. Но внутри, как никогда, было пусто» [1, с. 25-26].

Непосредственно причастным к театру как культурному явлению и сфере профессиональной деятельности, это состояние души и ума знакомо как никому другому. Поэтому для его передачи великим К.С. Станиславским и были найдены подходящие слова.

Переживания такого же рода приходится испытывать и еще одной когорте специалистов своего дела – школьным учителям и преподавателям колледжей и вузов.

Очевидно, что театр и образование как явления жизни и сферы профессиональной трудовой деятельности людей серьезно разнятся. Однако есть и то, что их объединяет. Концентрация внимания позволяет это примечать, описать и осмыслить.

МЕТОДОГИЯ

В родстве есть *внешняя*, т.е. доступная, приметная большинству сторона вопроса, и сторона *внутренняя*, т.е. поддающаяся постижению через приложения особых усилий.

Первая из них обнаруживается непосредственно, а именно на языковом уровне. Речь идет о том (это известно и неоспоримо), что в речевой деятельности и обыватель, примечаящий и оценивающий указанные явления в потоке повседневности, и профессионал, устремляющийся пронизательный взор в их вглубь, связывают указанные сферы деятельности с производными (однокоренными) такой лексической единицей, как «искусство». Отсюда, например, такие словосочетания как «искусная постановка», «искусство перевоплощения» с одной стороны (применительно к театру) и «педагогическое искусство», «искусный педагог» (относительно образования) – с другой. В данном – обыденно-повседневном случае – таким образом передается именно ощущение высочайшего профессионализма причастного субъекта, рождающегося в момент пересечения/встречи с ним, будь то театральная сцена или же учебная аудитория. Это именно эмоциональный уровень, раскрываемый этимологией и содержанием термина «эмоция», а именно: (от лат. *emoveo* – потрясаю, волную) «реакция человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющая ярко выраженную субъективную окраску и охватывающая все виды чувствительности и переживаний» [2, с. 539].

Что касается второй, т.н. внутренней стороны, то (и это следует из самого прилагательного к существительному) это есть не просто отреагирование на воздействие, но именно устремление в осмысление и самого стимула,

и процесса, и результата, т.е. уже интеллектуальная и духовная работа/деятельность самого субъекта, оказавшегося в поле воздействия. Если первое – это непроизвольная реакция, то второе – волевой акт; если первое случается и протекает в потоке событий, то второе возникает вследствие возвышения над суетой, т.е. в некотором смысле во время остановки течения жизни, что, естественно, невозможно буквально, однако, доступно философскому взору и подходу. Для настоящего исследования интерес представляет именно данный уровень.

Так называемый «философский» характер отношения и понимания позволяет обозначить и заинтересоваться решением широкого спектра вопросов и проблем. Искушением здесь предстает уход в философствование ради самого философствования, т.е. в праздно блуждание ума, которое в пределе оборачивается отрывом от реальности, что во многом нивелирует ценность умпостроений как таковых. Важно исходить из того, что это не осуждение, но действительно большая проблема, которую важно понимать и учитывать.

Сказанное выше, позволяет сформулировать проблему настоящего исследования: если, говоря образно, в геноме театра и геноме образования содержится т.н. «ген искусства», обеспечивающий их родство, возникает необходимость его расшифровки, которая важна для каждого из них и в теоретическом отношении, и в практическом плане. Очевидно, что данная идея-задача сформулирована аллегорическим языком, однако, это не умаляет ее реальность и серьезность, равно как и раскрывающийся в процессе поиска объем смыслов.

Так, в теоретическом отношении важно вскрыть концептуальный смысловой пласт, переводящий внимание и выводящий понимание современника с тривиально-обывательского уровня. Это важно тем, что так в подлинной мере реализуется противостояние искушению симплификацией, подстерегающего человека и общество в любой из сфер их деятельности. Это особенно важно сегодня в виду того, что оно стало и устойчивым трендом, и суровой, на грани цинизма политической сил, обладающих ресурсом власти и капитала, научившихся пользоваться добытым за времена знанием в собственных – корпоративных, классовых целях. В этом смысле и связи затронутые области духовного производства оказываются в зоне их повышенного внимания в виду обладания ими по своему существу колоссальным потенциалом созидательного и трансформационного потенциала, зависящего, очевидно, от модуса принятой морали, системы нравственных координат, положенных в основу реализуемой данными силами и корпорациями концепции или, если угодно, идеологии. Следует отметить, что подобное положение дел не является характеристикой именно сегодняшнего дня: так было всегда. Проблемой же настоящего момента является не отмеченная специфика социальных отношений сама по себе, но то, что использование указанных ресурсов, статуса, сложившегося/складывающегося положения дел сегодня приобрело доведенный до предела, поистине сатанинский заряд и степень рвения. Размышление на данную тему не является предметом и задачей данного исследования, однако, здесь важно отметить, что в случае сепарации риторики и удаления из оборота принятых и используемых штампов и клише, а также при пристрастном рассмотрении лозунгов, тактики и стратегии предлагаемой/навязываемой и проводимой политики, придется констатировать удручающий факт, что все они все больше

и больше отрываются от человека, хотя и провозглашая ему блага, удобство и счастье вообще: в пределе человек как таковой оказывается *не* нужным, будь то экономика, медицина, образование и даже религия. Это трудно и неприятно признавать, однако, это жизненно необходимо, т.к. в противном случае не отдельные части сфер жизнедеятельности людей, но все они поддадутся и будут пораждены данным трендом, что, очевидно, не сулит цивилизации как таковой ничего хорошего.

Понятно, что за прошедшее время (эпохи и столетия) здесь, т.е. на теоретической, смысловой ниве, накопилось достаточное количество воззрений или, говоря масштабно и емко, прописных истин. Одним из примеров, собственно, оказывается и высказанная идея о существовании и борьбе определенных сил, сегодня называемых емким термином «элиты». Вызов заключается в том, что, зачастую, из позиции сегодня/сейчас они рассматриваются истиной, но истиной «как бы бывшей из обязательного ежедневного употребления, подзабытой, сознательно замалчиваемой или грубо, до неузнаваемости искажаемой» [3, с. 16]. И именно это побуждает и заставляет, что всегда трудно и само по себе, и в складывающемся, а точнее – складываемом – идейно-информационном поле, предпринимать поисково-исследовательскую и реанимационно-восстановительную работу, целью которой является не просто абстракция (блуждание ума), но сбережение собственной субъектности и статуса актора, рассматриваемых и понимаемых как в локальном (отдельное «Я»), так и в глобальном (конкретная цивилизация) масштабе. Иными словами – осуществлять расшифровку наличествующей, активно распространяющей себя в данный исторический момент идеологии, в связи с чем, по мере накопления понимания, а также генерации воли, самостоятельно заниматься конструированием собственной программы действий. В этой связи и смысле нельзя не согласиться с мыслью о том, что хотя «идеология в первую очередь призвана обеспечивать *политику и войну – и всякую социальную стратегию вообще*. Но она также нужна при любом смелом *индивидуальном* человеческом начинании. Именно идеология и размышление о ней дают индивиду силу противостоять конформизму общества, дают шанс на успешное *личное действие*» [4, с. 18].

Принятые к рассмотрению сферы жизни и деятельности людей – театр и образование – идеологичны сами по себе, т.е. не являются служанками (Разъясняющим обстоятельством оказывается сопоставление смыслов однокоренных слов, в равной степени применимых как к театру, так и образованию. Речь идет о глаголах «прислуживать» и «служить». В обычной речевой деятельности всякий человек, приобщившийся в процессе личностного возрастания и становления (социализация) к плоскости смыслов и идей, однозначно использует глагол «служить» в отношении Бога, Родины или семьи. Примечательно также следующее: актеры и режиссеры всегда заявляют о том, что они именно служат своему театру/сцене, а о школьных учителях принято говорить, что они также именно служат делу воспитания юных/молодых. Что касается второго глагола из обозначенной пары, то его коннотация исчерпывающе передается и ощущается во фразе героя А.С. Грибоедова – «Служить бы рад, прислуживаться тошно» («Горе от ума»), ставшей крылатой), что, однако, не невозможно и не исключено, а более того, весьма часто встречается в реальности: идеал, должное, хотя и мыслятся/подразумеваются, однако, остаются в большей или меньшей степени отдельным далеким миром. Соответственно, чтобы этого не происходило, необходимо своевременно освежать или реанимировать концептуальные представления.

Что касается практического измерения, то, как представляется, заявленная расшифровка «гена искусства» позволит иначе взглянуть на сродников – театр и образование, а именно разработать или же реанимировать адекватные технологии взаимодействия и влияния на цело-

века, алгоритмы, коды которых, говоря языком инженеров-компьютерщиков, «прошиты»/«предустановлены» в них изначально. Это, соответственно, будет способствовать сохранению ими самими своей неупрощенной, неповрежденной коррозией сущности и функции. Кроме того, это позволит открыть, подчеркнуть и обосновать перекрестное использование прописных истин каждой из сфер духовной жизни и производства людей в собственных целях: театра в образовании и образования в театре, причем, именно на концептуальном, а не просто банальном уровне восприятия, понимания и претворения. Если выразиться коротко, то изжить или, во всяком случае, нивелировать нарочитую, поддельную искусственность деятельности субъектов, причастных к театру и к образованию, предотвратить их опошление и профанацию.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Фокусируя внимание на философском уровне с целью расшифровки родства рассматриваемых сфер, важно обратиться к воззрениям подлинных, признанных «генетиков», чьи взгляды, хотя и сформулированы и даже опубликованы (а потому доступны), однако, давностью лет (неумолимым течением времени) и собственной спецификой (философии как явления, конкретных личных философствований), а также общим объемом данных как таковых (количеством книг вчера или терабайт сегодня) делают все более и более сложными для восприятия и постижения современниками, притом, что смысловые крупницы, добытые предшественниками, остаются таковыми и полезны/ценны тем, что на их формулировку уже можно не тратить время и усилия, но приняв их как данность, прошедшую верификацию и закалку временем, использовать в дальнейшем поиске и сотворении реальности.

Так, например, основоположник немецкой классической философии И. Кант в своем трактате «О педагогике» называет воспитание искусством, обосновывая свое утверждение следующим образом: «Воспитание есть искусство, применение которого должно совершенствоваться многими поколениями. Каждое поколение, обладая знаниями предыдущего, может все более и более осуществлять такое воспитание, которое пропорционально и целесообразно развивает все природные способности человека и таким путем ведет весь род человеческий к его назначению. «...» Самому себя совершенствовать, самому себя образовывать и, в случае склонности к злу, развивать в себе нравственные качества – вот в чем обязанности человека. По зрелом размышлении придем к тому выводу, что это весьма трудно. *Поэтому воспитание – величайшая проблема и труднейшая задача для человека*, т.к. сознание зависит от воспитания, а воспитание, в свою очередь, от сознания. Поэтому-то воспитание и может двигаться вперед лишь постепенно, и только благодаря тому, что одно поколение передает свой опыт и сведения последующему, а оно прибавляет что-нибудь в свою очередь и в таком виде передает их дальнейшему поколению, может возникнуть правильное понятие о способе воспитания» [5, с. 449-450].

Для настоящего исследования приведенная выдержка из достаточно большого трактата авторитетного мыслителя важна в силу следующих двух обстоятельств.

Во-первых, идеи И. Канта можно и должно рассматривать как подлинно концептуализирующие проблему воспитания как явления, синонимом которого здесь является изначально обозначенный феномен – «образование»: «Человек – единственное создание, подлежащее воспитанию. Под воспитанием мы понимаем уход (попечение, содержание), дисциплину (выдержку) и обучение вместе с образованием» [6, с. 445]. И далее: «Человек может стать человеком только путем воспитания. Он – то, что делает из него воспитание» [7, с. 447]. И еще: «Ведь в воспитании кроется великая тайна усовершенствования человеческой природы» [8, с. 448].

Во-вторых, в приведенном воззрении непосред-

ственно формулируется необходимость и призыв к ответственности, которую допустимо понимать еще и как усвоение (в смысле «перенятие», «перенимание») разного опыта разными сферами жизни: «поколение передает свой опыт и сведения последующему, а оно прибавляет что-нибудь в свою очередь и в таком виде передает их дальнейшему поколению» [9, с. 449-450].

В проводимом исследовании донорами и акценторами, причем взаимно, рассматриваются театр и образование. Вопрос заключается в том, *чем и как* они могут обогатить и усилить друг друга. Очевидно, что здесь требуется осмысление и переработка зафиксированного авторского опыта, монументальность или карликовость, действительность или профанация которого в полной мере становятся ясными по прошествии времени, которое приносит плоды и результаты претворения открывшегося в актуальную реальность. Это и представляется заявленной расшифровкой генома.

В общем контексте исследуемой проблемы в целом представляется интересным и важным привести еще один частный, т.е. личный, авторский взгляд, углубляющий мысль и поиск как таковые, усиливающий теоретическую сторону вопроса.

Философские размышления о сути образования/воспитания позволяют понять подлинную причину того, почему они являются и называются искусством, под которым понимается не просто совершенство представления материала/данных, но мастерство созидания и форматирования сознания современников в ключе фундаментальных стратегических императивов (дух) и устремлений (деятельность).

Говоря об искусстве, подразумевая (в данной статье) именно театр, театральное искусство, а также намеренно сопрягая две важные сферы жизни и деятельности людей (образование и театр), каждую из них полагая именно искусством, важно понимать и исходить из того, что без собственно философского основания театр-искусство, даже несмотря на искусственность его действующих лиц, не только обесценивается и редуцируется до ремесла, но более того, незаметно становится инструментом и заложником-рабом. В этой связи примечательны и доказательны слова К.С. Станиславского. Глядя на данную проблему изнутри, глубоко понимая ее, он писал следующее: «К сожалению, наше искусство очень часто эксплуатируют для совершенно чуждых ему целей. Вы – для того, чтобы показывать красоту, другие – для создания себе популярности, внешнего успеха или карьеры. В нашем деле это обычные явления, от которых я спешу вас удержать. Помните крепко то, что я вам сейчас скажу: театр, благодаря своей публичности и показной стороне спектакля, становится обоюдоострым оружием. С одной стороны, он несет важную общественную миссию, а с другой – поощряет тех, кто хочет эксплуатировать наше искусство и создавать себе карьеру. Эти люди пользуются непониманием одних, извращением вкусом других, они прибегают к протекции, к интригам и к прочим средствам, не имеющим отношения к творчеству. Эксплуататоры являются злейшими врагами искусства. Надо бороться с ними самым решительным образом, а если это не удастся, то изгонять с подмостков. Поэтому, – снова обратился он к Вельяминовой, – решите однажды и навсегда – пришли ли вы служить и приносить жертвы искусству или эксплуатировать его для своих личных целей?» [10, с. 57].

Возвращаясь к ранее поставленной задаче расшифровки и концептуализации явления, целесообразно снова обратиться к признанным грандам, чьи прозрения, выраженные текстом), сегодня для многих уже terra incognita. Например, присмотреться теперь уже к идеям русского философа, славянофила А.С. Хомякова, не менее серьезно, чем И. Кант, размышлявшего о сущности и предназначении образования и воспитания.

В статье «Об общественном образовании в России» он, в частности, сформулировал следующее: «Для того

чтобы определить разумное направление воспитания в какой бы то ни было земле и полезнейшее влияние правительств на это воспитание, кажется, надобно прежде всего определить смысл самого слова воспитание.

Воспитание в обширном смысле есть, по моему мнению, то действие, посредством которого одно поколение приготавливает следующее за ним поколение к его ответственности в истории народа. Воспитание в умственном и духовном смысле начинается так же рано, как и физическое. Самые первые зачатки его, передаваемые посредством слова, чувства, привычки и так далее, имеют уже бесконечное влияние на дальнейшее его развитие. Строй ума у ребенка, которого первые слова были Бог, тятя, мама, будет не таков, как у ребенка, которого первые слова были деньги, наряд или выгода. Душевный склад ребенка, который привык сопровождать своих родителей в церковь по праздникам и по воскресеньям, а иногда и в будни, будет значительно разниться от душевного склада ребенка, которого родители не знают других праздников, кроме театра, бала и картежных вечеров. «...» Если школьное учение находится в прямой противоположности с предшествующим и, так сказать, приговорительным воспитанием, оно не может приносить полной, ожидаемой от него пользы; отчасти оно даже делается вредным: вся душа человека, его мысли, его чувства раздвоятся; исчезает всякая внутренняя цельность, всякая цельность жизненная; обесиленный ум не дает плода в знании, убитое чувство гложет и засыхает; человек отрывается, так сказать, от почвы, на которой вырос, и становится пришельцем на своей собственной земле» [11, с. 271-272].

Очевидно, что все представленные выше воззрения, помимо того, что они хороши и глубоки в собственно философском ключе и отношении, т.е. вообще, сами по себе, они тем самым еще и полезны образованию как явлению и деятельности, т.к. любознательность, т.е. философствование, всегда имело и имеет назидательно-поучительную, именно образовательную в смысле целую функцию. В этом смысле важно обратить внимание на следующие слова христианского теолога, мыслителя и учителя IV века Григория Богослова: «...Или буду говорить в уши слышащих, и тогда слово принесет некоторый плод, именно тот, что вы воспользуетесь словом, потому что, хотя сеющий слово сеет в сердце каждого, однако же плодоносит одно доброе и плодотворное сердце. Или пойдите от меня прочь, смеясь и над этим словом, находя в нем новый предмет к возражениям и злословию на меня, что доставит вам еще большее удовольствие» [12, с. 19]. Обращение любознательного, а в 27-м Слове Григория Богослова это любознательное о Боге, должно принести плод, т.е. результат.

Не менее ясно, что и театру как явлению и деятельности также не чужда указанная функция. Это, например, доказывается словами еще великого драматурга, к кому ранее приходилось обращаться в данном исследовании ранее. Так, К.С. Станиславский утверждал и подчеркивал: «На нашем языке это называется: переживать роль. Этот процесс и слово, его определяющее, получают в нашем искусстве совершенно исключительное, первенствующее значение. Переживание помогает артисту выполнять основную цель сценического искусства, которая заключается в *создании «жизни человеческого духа» роли и в передаче этой жизни на сцене в художественной форме* (курсив К.С. Станиславского – М.Ф.). Как видите, наша главная задача не только в том, чтоб изображать жизнь роли в ее внешнем проявлении, но главным образом в том, чтобы создавать на сцене внутреннюю жизнь изображаемого лица и всей пьесы, приспособляя к этой чужой жизни свои собственные человеческие чувства, отдавая ей все органические элементы собственной души.

Запомните однажды и навсегда, что этой главной, основной целью нашего искусства вы должны руководить-

ся во все моменты творчества и вашей жизни на сцене. Вот почему мы прежде всего думаем о внутренней стороне поэмы, то есть о ее психической жизни, создающейся с помощью внутреннего процесса переживания. Он является главным моментом творчества и первой заботой артиста» [13, с. 33].

Именно это роднит две сферы жизнедеятельности людей, а именно образование, сущность которого прямо раскрывается и подчеркивается в намеренно рассмотренных воззрениях мыслителей прошлого, и театр, концептуальная природа которого на фоне объективного доминирования (что естественно) здесь именно искусства как мастерства исполнения и подачи, не менее фундаментальна и принципиальна.

Рядопологая образование и театр, отвечая на поставленный вопрос о том, что может дать образование театру, принимая во внимание сформированный смысловой контекст (результат расшифровки генома), можно дать такой ответ. Образование как сфера созидательных концептов, смыслов, проникая в театр, не позволяет ему опозлиться, обратиться в кич (Крайне любопытной в этой связи является вышедшая в свет в далеком 1977-м году работа Е.Н. Карцевой, которая сегодня уже списана из фондов хранения библиотек (мелких районных и средних городских абсолютно точно). Исследование получило название «Кич, или торжество пошлости». В нем автор постаралась именно осмыслить суть проблемы, а не просто последовать конфронтационному тренду, идейному противостоянию боровшихся тогда друг с другом сверх-государств – СССР и США. Ее важность и актуальность сегодня, несмотря на то, что она была издана в советское время, оказывается, не только не снизилась, но еще и возросли, причем, значительно.

Рассматривая явление (кич), зародившееся и распространившееся в западном мире, исследователь осуществляет это с позиции советского человека, т.е. в духе соответствующей идеологии и мировоззрения, однако, не только и не столько в собственном политическом, сколько культурном, философском ракурсе.

Очевидно, что ангажированность тогда была и требованием, и нормой, но главное подлинным ощущением/восприятием людей того времени, той эпохи. Это было само собой разумеющимся, но поэтому, и это показало время (прошедшие 43 года), многое недооценивалось большинством простых советских граждан. Они не были лишены, что важно, способности вести интеллектуальную работу, старались и действительно разбирались во многих вопросах мировоззренческого порядка. Об этом, например, говорит тот факт, что тогда в свет вышло множество крупных и небольших публикаций разного уровня сложности, носивших просветительский характер, но прежде всего позволявших и заставлявших современника думать. Серьезность подхода и стремлений власти того времени подтверждается объективным фактом – увесистостью тиражей печатной продукции. Так, например, упомянутая работа Е.Н. Карцевой, вышла в свет в 1977 году тиражом 25.000 экземпляров, что серьезно для брошюры в 158 страниц (7 печатных листов).

Очевидно, что не каждый читал такие статьи, брошюры и книги. Со временем этот факт в жестких условиях холодной войны, т.е. войны идей и идеологий, проводившейся холодно, методично и даже цинично, обернулся переоценкой советскими гражданами, а значит, и страной в целом, своих сил, приведшей к соскальзыванию в тяжелое пикирование, итоги которого известны.

Проблема в том, что многое, о чем говорилось в советской научно-популярной литературе мировоззренческого, философского толка воспринималось гражданами лишь как чистая идеология, пропаганда и атрибут некой (советской, коммунистической, партийной) соотнесенности и принадлежности, но не как концептуальные конструкты и в определенной мере и степени понимание, проникновение в сущность обсуждаемых явлений, вопросов и проблем, которые в ней (такой литературе)

однозначно наличествовали.

Важность идей и серьезность размышлений того времени состоит в том, что они оказались справедливыми, реальностью, однако, это было неочевидно тогда, но в полной мере проявилось и доказывается событиями и положением дел уже наших дней, разворачивающихся в современной России XIX века: многие и многие воззрения и факты, формулировавшиеся советской-русской мыслью, не смотря на порой чрезмерную идеологическую ангажированность, перебор, что есть факт, отчетливо фиксируемый из нынешнего времени, оказались глубинными, истинными, что подтвердилось уже постфактум, т.е. уже после гибели СССР и радикальной смены жизненного уклада. Иными словами, многое, что было сказано тогда как справедливый укор другому миру, возможно, даже как предупреждение ему, стало реальностью мира собственного, а именно мира эпохи упадка советской цивилизации, а после – времени современной России, с лихвой вкусившей многое из того, о чем говорилось-предупреждалось в былые времена, которое разившись со временем, не кануло в лету, но трансформировавшись и мимикрировав в чем-то даже стало нормой.

В качестве доказательства и иллюстрации справедливости сказанного необходимо и достаточно привести несколько выдержек из первой главы указанной работы и просто провести параллели между ними и актуальной российской действительностью, причем, не с целью ее осуждения и дискредитации, но именно осмысления и дальнейшего конструктивного форматирования.

Так, в первой главе книги «Кич, или торжество пошлости» Е.Н. Карцева отмечала следующее: «термин «кич» возник сравнительно недавно – во второй половине прошлого столетия. Его этимология, как полагают многие исследователи, связана с немецким глаголом «verkitschen», что означает «удешевлять». А затем появилось слово «кичмен» – мещанин, человек с дурным вкусом» [14, с. 5]. Развивая мысль, автор отмечает следующее: «Современный потребитель кича, нынешний заказчик и пожиратель пошлости, принадлежит преимущественно к тому слою населения, для которого характерны достаточная материальная обеспеченность, довольство собой и жизнью, тяга к постоянному украшению этой жизни все новыми и новыми вещами и развлечениями» [15, с. 5]. И далее, что непосредственно связано с проводимым исследованием и важно для него: «Ведь и кич, и подлинное искусство, существую рядом, пользуются одним и тем же строительным материалом для возведения своих сооружений. Только в одном случае получается настоящий дом, заселенным живыми людьми, а в другом – декорация наподобие потемкинской деревни, из окон которой выглядывают заводные, но внешне не отличимые от человека манекены» [16, с. 10-11]. Наконец, следующее: «...одна из главных черт пошлости: она не столько подражает высокому искусству, не столько числится у него в эпигонах, сколько паразитирует на нем, низводя все, к чему прикоснется, до уровня банальности. «...» Кич, или пошлость – это нищета духа, нищета вкуса, а следовательно, и нищета требований к культуре, сводящихся к гипертрофии украшательства в быту и к замкнутому кругу примитивных моральных схем, получения удовольствия без размышления в искусстве. В то же время кич – это школа конформизма, подмена реальности иллюзиями, манипулирование неразвитым сознанием» [17, с. 17-19]; образование как образ/идея/идеал (И. Кант: «Идея есть ничто иное, как понятие о совершенстве, еще не осуществленном на опыте» [18, с. 448]) обозначает ориентир приложения творческих сил, каковым является либо взлет в Небеса, либо падение в Инферно.

Во второй части исследования необходимо решить еще одну задачу, а именно раскрыть вопрос о том, что может дать театр образованию. Для его расшифровки и концептуализации необходимо снова рядоположить яв-

ления, сделав это, во-первых, не тривиальным образом, а во-вторых, исходя из установок, что каждое из явлений есть искусство, полагая им «творческое отражение, воспроизведение действительности в художественных образах» [19, с. 186]. Делать это следует в опоре на апробированный, признанный опыт теоретиков в сфере театральной жизни, чей труд на обобщающем поприще есть не просто игра интеллекта, но именно результат кристаллизации, и, говоря образно, афинажа первоначальной и образующейся в технологическом (т.е. творческом) процессе «субстанции». Очевидно, что в уже очищенном продукте данной специфической сферы жизнедеятельности, обнаруживается нечто, вполне применимое, а главное – способное дополнить и обогатить – иную область духовного производства. В рассматриваемом случае это образование как явление и как деятельность.

В качестве такого очищенного продукта можно принять воззрения, рекомендации и требования великого театрального режиссера К.С. Станиславского, уже несколько раз упоминавшегося в рамках данного исследования.

Знакомство с его идеями позволяет выделить два принципиальных момента, которые в подлинной мере делают театр искусством: с одной стороны – не позволяя ему упроститься и ополчиться, т.е. стать кичем (концептуально-смысловой уровень); с другой стороны – не утратить живость и трогательность подачи/представления материала (уровень собственно искусства).

В свою очередь, именно это, будучи перенесенными в сферу образования, может сделать его именно искусством в подлинной мере. Представляется, что без этого собственно передача знания и опыта как таковых, т.е. основная функция, не приобретает или же лишается некоего глубинно инспирирующего источника, подвигающего и сподобляющего на свершения каждую из его сторон – обучающихся и преподавателей вузов и учителей школ, что и обуславливает ориентир и характер проводимого исследования. Представляется, что в совокупности с размышлениями его первой части, общая картина приобретет целостный, системный вид, а также, что важно, продуктивный характер для реально-го, т.е. практического поприща.

Опираясь на утверждение о наличии генетического родства театра и образования, вскрывая, анализируя его, следует отметить еще одно обстоятельство, усматривающееся невооруженным глазом. Речь идет о том, что в каждой из сфер есть своя отправная точка, задающая и определяющая многое: в первом случае – это сценарий постановки, во втором – рабочая программа по предмету. Обычный взгляд воспринимает это нормой, данностью и таким образом, естественно, следует дальше, не фиксируя принципиально важное.

Акцент на очевидном факте позволяет увидеть еще одну, не попадающую в поле зрения при простом взгляде данность, а именно то, что и сценарий, и программа непременно связаны, предусматривают то, что в театральной сфере именуется режиссурой.

Понятно, что для театра это само собой разумеющееся, что даже нашло отражение в ассоциативном ряду: произнося слово «театр», возникает припоминание о режиссере. Для данной сферы жизни и деятельности это естественно. Однако, как и во всех прочих сферах, тривиальное может сыграть и злую роль: возникающая вследствие этого зашоренность, притупляет или даже гасит потенциал творческого прорыва и полета. Иными словами, решительно важно постоянно ясное понимание того, что такое режиссер. Это важно и самому ответственному лицу, и его труппе.

Заявленное рядоположение двух явлений позволяет сформулировать оригинальную, но при этом не лишнюю адекватности и смысла идею о том, что в плоскости образования режиссером предстает субъект образова-

тельно-воспитательной деятельности – преподаватель вуза/колледжа или учитель школы. Важно исходить из того, что это не просто яркий образ рисующийся-воспринимаемый-признаваемый сознанием. Это есть именно концептуализирующая идея, углубленное рассмотрение и понимание которой, действительно преобразует первоначальное эмоциональное восприятие: один смысловой объем обогащает и преобразует собой другой, рядопологаемый. Очевидно, что для этого необходимо тщательное, пронизательное постижение донорского материала. В современных условиях это может оказаться полезным и необходимым и для самой отдающей сферы жизни и деятельности как таковой, т.е. театра, т.к. общие тенденции нашего времени, далеко не всегда созидательные, оказывают влияние и на данную сферу духовного производства.

Таким образом, дальнейшее размышление базируется на утверждении о том, что: 1) преподаватель есть именно режиссер в том статусе и функции, каковую он занимает и выполняет в театре; 2) это и есть тот самый обогащающий вклад, который может предложить театр образованию, концептуализировав тем самым идею о том, что оно есть искусство. Это дает основание и заставляет глубоко разобраться в вопросе, т.е. иными словами, снова погрузиться в «генетику».

Режиссером преподавателя справедливо называть не только потому, что он сам разрабатывает и реализует программу своего предмета. Это внешнее, наиболее заметное и понятное сходство бесспорно. Ответ на вопрос о том, *когда и при каком условии* преподаватель-профессионал становится еще и режиссером собственных занятий в мировоззренческой плоскости.

Представляется, что мысль о том, что он, т.е. преподаватель, не только может потенциально быть, но фактически всегда является драматургом своих занятий, должна оказаться выстраданной им. Очевидно, говоря так, подразумевается не физическая боль и мучение, но именно образ тернистости пути и изначальной незаданности понимания данного факта, даже в случае осведомления об этом в теоретическом плане, случившемся когда-то. Такого рода видение должно придти и сделаться достоянием действующего лица, актора. Важно подчеркнуть, что сказанное точно также относится и к сфере самого театра как искусства. Отличие от образования заключается в том, что в первом случае сама сфера и атмосфера выступают внешними стимулами, однако, не гарантируют достижение поставленного идеала. В обоих случаях требуется напряженное становление, пособием и подспорьем в котором должна стать та самая очищенная «субстанция».

Преподаватель должен обрести видение и ощущение – мировоззрение – режиссера, разворачивающего и свершающего драму на каждом занятии, при каждом появлении в аудитории. В этом смысле ориентиром, но не кумиром, может предстать тов. Торцов К.С. Станиславского – в прямом и переносном смысле главное действующее лицо труда великого русского режиссера под названием «Работа актера над собой в творческом процессе переживания». Его устами К.С. Станиславский сформулировал целый ряд важных, именно концептуальных рекомендаций и требований, которые актуальны и сегодня.

Сказанное выше непосредственно подтверждается утверждениями великого режиссера, которые переводят внимание и понимание вглубь, что имеет решающее значение для решаемых в данном исследовании вопросов.

Драматургия и драматизм учебного занятия как проекция их сущностей, развертывающихся со сцены, отчетливо просматриваются в следующем фрагменте указанной выше работы: «На нашем языке это называется: переживать роль. Этот процесс и слово, его определяющее, получают в нашем искусстве совершенно исключительное, первенствующее значение. Переживание помогает артисту выполнять основную цель сценического искусства, которая заключается в создании «жизни человеческого духа» роли и в передаче этой жизни на

сцене в художественной форме» (курсив автора – М.Ф). Как видите, наша главная задача не только в том, чтоб изображать жизнь роли в ее внешнем проявлении, но главным образом в том, чтобы создавать на сцене внутреннюю жизнь изображаемого лица и всей пьесы, приспособляя к этой чужой жизни свои собственные человеческие чувства, отдавая ей все органические элементы собственной души.

Запомните однажды и навсегда, что этой главной, основной целью нашего искусства вы должны руководиться во все моменты творчества и вашей жизни на сцене. Вот почему мы прежде всего думаем о внутренней стороне роли, то есть о ее психической жизни, создающейся с помощью внутреннего процесса переживания. Он является главным моментом творчества и первой заботой артиста. Надо переживать роль, то есть испытывать аналогичные с ней чувства, каждый раз и при каждом ее повторении» [20, с. 33].

Ключевым представляется убеждение, носящее императивный характер, в том, что и реализуемое актером, и задаваемое режиссером/преподавателем действие (т.е. драма в значении «произведение с серьезным сюжетом (в отличии от комедии)» [21, с. 124]; и даже «тяжелое событие, переживание, причиняющее нравственные страдания» [22, с. 124]) должно сопровождаться, а точнее прорастать из сгенерированного в сознании и сердце ощущения-понимания новизны и свежести, невзирая на все новые и новые повторения, что понятно и логично: и перед режиссером, и перед преподавателем всегда, каждый раз оказываются новые, иные зрители и слушатели соответственно. Это в еще большей мере ощущается и решительно значимо в сфере образования, т.к. даже в рамках одного учебного периода (семестр, год), т.е. формально одни и те же обучающиеся группы или потока в целом, по факту прибытия на занятие, оказываются всякий раз новыми-иными относительно предыдущей встречи, и это притом, что их обновление происходит на фоне и в контексте одной и той же программы, не меняющейся по существу от занятия к занятию, но являющейся константой до очередного обновления, утверждаемого начальством того или иного уровня.

Каждое занятие делает их другими, а потому и занятия должны быть всегда свежими в смысле их первоначальной (задуманной, прочувствованной самим актером – режиссером, актером или же преподавателем) оригинальности и натуральными в плане преобразующего потенциала (т.е. не растрчивать базовый заряд и напряжение). Данная мысль также имеет подтверждение со стороны К.С. Станиславского: «В нашем искусстве переживания каждый момент исполнения роли каждый раз должен быть заново пережит и заново воплощен. В нашем искусстве многое делается в порядке импровизации на одну и ту же тему, прочно зафиксированную. Такое творчество дает свежесть и непосредственность исполнению» [23, с. 39].

Сформулированные выше идеи, подкрепленные опытом и статусом признанного авторитета, очевидно, относятся к аспектам внутренней (психологической, духовной) конституции действующего лица, наличие которых только и единственно позволяют ему претендовать на роль и функцию режиссера, будь то сфера театра, или же плоскость образования. Они отражают и описывают дух, который должен быть присущ или развиваться со временем, актеру. Это именно теоретический, т.е. осмыслительно-проницательный взгляд на вопрос, который призван и должен пустить корни в реальную практическую плоскость.

В качестве иллюстрации такого рода связи-трансформации целесообразно привести еще одну мысль К.С. Станиславского. Полезна и примечательна она тем, что ясно обозначает существенный подводный камень, о который могут разбиться и разбиваются возвышенные и высокие интенции режиссеров-актеров (здесь режиссеров и преподавателей). Важно то, что практическое наблюдение и рекомендация, вычленимые из приводим-

мого далее фрагмента, непосредственно связаны и вытекают из концептуальной установки. Что же касается параллелей между театром и образованием, то они совершенно прозрачны и неумолимы, что, однозначно, действует на сознание обращающегося отрезвляюще.

Так, К.С. Станиславский подчеркивал: «Там, где нет ощущения своего живого чувства, аналогичного с изображаемым лицом, там не может быть речи о подлинном творчестве. Поэтому не обманывайте себя, а лучше постарайтесь глубже вникнуть и понять, где начинается и кончается подлинное искусство. Тогда вы убедитесь, что ваша игра не имеет отношения к нему» [24, с. 46].

Снимая возникающие сомнения, К.С. Станиславский жестко и строго указывал, что в противном случае все превращается в ремесло «с довольно прилично выработанными приемами доклада роли и ее условной иллюстрации» [25, с. 46], которое «начинается там, где прекращается творческое переживание или художественное представление результатов его. В то время как в искусстве переживания и в искусстве представления процесс переживания неизбежен, в ремесле он не нужен и случаен. Актеры этого толка не умеют создавать каждую роль в отдельности. Они не умеют переживать и естественно воплощать пережитое. Актеры-ремесленники умеют лишь докладывать текст роли, сопровождая доклад раз и навсегда выработанными приемами сценической игры. Это сильно упрощает задачи ремесла» [26, с. 46].

В конечном итоге, как писал К.С. Станиславский, актер неизбежно приходит к упрощениям и штампам, со всеми вытекающими отсюда последствиями: «с помощью мимики, голоса, движений актер-ремесленник преподносит зрителям со сцены лишь внешние штампы, якобы выражающие внутреннюю «жизнь человеческого духа» роли, мертвую маску несуществующего чувства. Для такого внешнего наигрыша выработан большой ассортимент всевозможных актерских изобразительных приемов, якобы передающих внешними средствами всевозможные чувства, которые могут встретиться в сценической практике. В этих ремесленных приемах самого чувства нет, а есть только передразнивание, подобие предполагаемого его внешнего результата: духовного содержания нет, а есть лишь внешний прием, якобы его выражающий» [27, с. 47].

Подлинная глубина сформулированного представления и понимания проблемы разворачивается тем и так, что «готовые механические приемы игры легко воспроизводятся тренированными актерскими мышцами ремесленников, входят в привычку и становятся их второй натурой, которая заменяет на подмостках человеческую природу» [28, с. 48]. Однако «эта раз и навсегда зафиксированная маска чувств скоро изнашивается, теряет свой ничтожный намек на жизнь и превращается в простой механический актерский штамп, трюк или условный внешний знак. Длинный ряд таких штампов, раз и навсегда установленных для передачи каждой роли, образует актерский изобразительный обряд, или ритуал, который сопровождает условный доклад текста пьесы. Всеми этими внешними приемами игры актеры ремесленного толка хотят заменить живое, подлинное, внутреннее переживание и творчество. Но ничто не сравнится с истинным чувством, а оно не поддается передаче механическими приемами ремесла. Некоторые из этих штампов еще обладают какой-то театральной эффективностью, подавляющее же большинство их оскорбляет дурным вкусом и удивляет узостью понимания человеческого чувства, прямолинейностью отношения к нему или просто глупостью» [29, с. 49]. Приведенные воззрения великого режиссера неумолимо раскрывают механизму превращения искусства в эрзац, в то, что получило название «кич», упоминание о котором имело место в настоящем исследовании. Здесь они предстают дополнительным весомым аргументом авторитетного профессионала собственного дела: «По уверению ремесленника, задача такой общеактерской речи и пластики (например, звуковая слащавость в лирических местах, скучный

монотон при передаче эпической поэзии, зычная актерская речь при выражении ненависти, фальшивые слезы в голосе при изображении горя) заключается якобы в том, чтобы облагородить голос, дикцию и движения актеров, сделать их красивыми, усилив их сценическую эффектность и образную выразительность. Но, к сожалению, благородство не всегда понимается правильно, представление о красоте растяжимо, а выразительность нередко подкашивается дурным вкусом, которого на свете гораздо больше, чем хорошего. Вот почему вместо благородства создалась напыщенность, вместо красоты – красота, а вместо выразительности – театральная эффектность. И в самом деле, начиная с условной речи, дикции и кончая походкой актера и его жестом, – все служит крикливой стороне театра, недостаточно скромной для того, чтобы быть художественной» [30, с. 50].

Однако тов. Торцов Станиславского оказывается немолчимым, продолжая обнажать уязвимые места, ловко укрепляемые и прикрываемые ремесленниками и поденщиками, для чего им используются более чем яркие слова и обороты: «Беда еще в том, что всякий штамп прилипчив, навязчив. Он въедается в артиста, как ржавчина. Раз, найдя себе лазейку, он проникает дальше, размножается и стремится охватить все места роли и все части актерского изобразительного аппарата. Штамп заполняет всякое пустое место роли, не заполненное живым чувством, и прочно устраивается там. Более того, очень часто он выскакивает вперед до пробуждения чувств и загораживает ему дорогу, поэтому актеру приходится бдительно оберегать себя от услуг назойливого штампа» [31, с. 50]. И далее: «Все сказанное относится даже и к даровитым актерам, способным к подлинному органическому творчеству. Про актеров ремесленного типа можно сказать, что почти вся их сценическая деятельность сводится к ловкому подбору и комбинации штампов. Некоторые из этих штампов имеют свою красоту и занимательность, и неопытный зритель даже не заметит, что это не более как механическая актерская работа. Но как бы ни были совершенны актерские штампы, сами по себе они не могут волновать зрителей» [32, с. 51].

Подлинная трагедия такого сценария заключается в том, что, в конечном итоге, люди, не будучи художественно развитыми, не имея такой возможности изначально (в следствие распространения эрзаца и затмевания им собой подлинного бытия), вынуждены довольствоваться симулякрами не имея лучшего, а главное – в принципе не зная о нем: «художественно неразвитые люди не разбираются в качестве этого впечатления, а удовлетворяются грубой подделкой. Сами актеры этого типа часто бывают уверены, что они служат подлинному искусству, не сознают того, что они просто занимаются сценическим ремеслом» [33, с. 52].

Подводя итог второй части исследования, важно отметить лишь то, что все приведенные соображения и воззрения на счет театрального искусства в полной мере проецируются и относятся к сфере образования: читая «Работу актера над собой в творческом процессе переживания» К.С. Станиславского такие параллели возникают естественно, сами собой – необходимо лишь заменить слово «актер» на «преподаватель». В этом, как представляется, и состоит сущность режиссера, подлинного актора и драматурга творимой реальности, разворачивающейся или на сцене, или же в учебной аудитории вуза/колледжа/школы. Проблема и вопрос заключаются в том, имеет ли преподаватель вуза/колледжа или учитель школы представление об этом знании и опыте, что обуславливает возможность их использования или неиспользования в личной повседневной профессиональной практике. Сегодня этот опыт, как и много другое знание, оказывается или внутрицеховым достоянием, т.е. тем, что известно узкой группе причастных лиц, или же вовсе ускользающей реальностью, растворяющейся в общем потоке данных и событий.

ВЫВОДЫ

В качестве заключения для всего проделанного исследования представляется необходимым сделать важное приложение к нему, которое в полной мере наглядно докажет и обоснует справедливость всех сформулированных идей.

Для этого хотелось бы привести несколько студенческих работ, некогда полученных автором-преподавателем в рамках проведения образовательно-воспитательной работы с студентами-современниками. Причина и дело в том, что они представляют собой их личный отклик, рефлексию на некогда проделанную, проведенную с ними работу, модусом и императивом которой были изложенные автором-преподавателем воззрения. Содержание данных работ убедительно свидетельствует, что две сферы духовного производства – театр и образование – во-первых, суть искусство в высоком философском смысле, а во-вторых – взаимно дополняют и обогащают (в случае грамотного подхода) друг друга.

Приложение 1. Студенческое сочинение: опыт построения мысли

Философия курс закончился. И что?
Грустно осознавать, что философия
замалчивается, на моем этапе обуче-
ния, вара с маринами, которая бы-
ла напавшей, сейчас пуста. Но
то, что они были в моей жизни,
дало очень многое. Я не могу говорить
только о теоретических знаниях, их
рано постигаю.
Я бы хотела рассказать о том,
как повлияли знания философии
на мою жизнь. Начиная с того, что
мне впервые удалось учиться в та-
ком формате, где есть место не
только теории, что предполагает
учебный план, но и теории, что в
него не входит и бесспорно важно,
где каждый.
С самого давнего времени челове-
ские знания о жизни переда-
вались через мифы, сказки и т.п.
Ведь это довольно простое, но эффек-
тивный способ донести информацию,
донести до читателя (слушателя)
какое-то важное. Сказки, которые я слы-
шала до всех курсов, на долгие годы ос-
таются в моей памяти. Манера
в которой мы их слышали, отпи-
чалась от нас, что мы слышали
в повседневной жизни. Сказать можно
много, но запомнит ли сказанное
слушатель? Конечно не факт. Поэтому
эффект театрального представления
есть игра. Больше роль в том, что
мы как можно больше информации
отложим в свой сознание, конечно
это касается только тех, кто готов
быть не только слушателем, но и слы-
шать.

В сути будней, эти короткие рассказы помогли остановиться и подумать о том, что действительно важно. Я впервые задумалась о том, что такое время, о том, что оно не просто идет, а летит с огромной скоростью. Я поняла, что стоит тратить драгоценные минуты своей жизни, чтобы впоследствии не было стыдно за прошедшие годы.

Я задумалась о здоровье и какую роль оно будет играть в моей будущей жизни. Стоит подумать, прежде, чем одеть плащ в зимнюю погоду, ведь впоследствии могут быть неприятности.

Я хочу сказать, Максим Сергеевич, огромное спасибо за то, что стали для нас не только преподава-

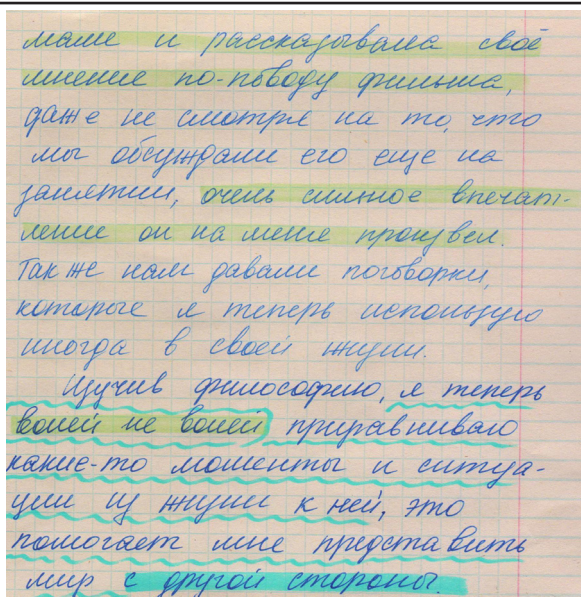
И кто-то скажет, что предмет не тот, преподаватель не такой, но в каком-то из нас веде затеялся огонек. Сейчас он лишь тлеет и для тех, кто сильный, кто проснулся от сна, тот будет разжигать этот огонек с каждым днем. И я благодарен, правда, благодарен за все! Но сразу гоняет мысль, не дающая покоя... С течением времени огонек будет разрастаться и превратится в пламя. Так вот будет ли это пламя согревать и радовать меня изнутри, как луч солнца в окно поутру. Или оно испепелит меня, превратив в пепел, которую разнесет холодный ветер...

Приложение 2. Студенческое сочинение: опыт построения мысли

Приложение 3. Студенческое сочинение: опыт построения мысли

Сочинение.
«Философия. Курс закончился и что...»
Философия - любовь к мудрости! Курс закончился, и на душе осталась тоска. Тоска от многочисленных вопросов, которые не дают покоя. Воплотить в нас силы, время, может даже и душу, привить жизненные ценности, сформировать новое мировоззрение. Забавит нас взглянуть на себя со стороны и на мир вокруг, а затем бросить нас в пучину. Как дать солдату оружие, показать, как стрелять, сказать, что сражаемся за мир, за семью, за Родину, а потом отправить в самое пекло.
Погружаясь в науку, задумывался, какой вы используете метод.
Мифологический вид мировоззрения.
О да! Вывернуть душу взрослого парня наизнанку своими сказками, и не раз, это можно!
Но я говорю спасибо!
И все же интересно, как вы живете? Столько знаний, коммессво мыслей, виденье себя и общей картины мира. Чувств которое спасает или губит? Найти ответы в религии? А философия?

~~Имя~~ Алена, 11-1903
«Философия. Курс закончился. И что?»
Прошёл краткий курс философии, и пришла, что в моей жизни философия была всегда, просто я в это не вникала и не знала что это она. За это время я узнала, что такое философия, какие её функции и методы.
Разбирала это более подробно и начала понимать, что и где является философией.
На заметках мно много разговаривали, примерами разобрали на примерах и ситуации из жизни. Оказывается даже обаяние робота является сюрреалистичной.
За курс было просмотрено много интересных сказок, из одной сказки мы даже сделали свою «филку» и стали наши заметки называть шариками.
Мы смотрели много передач и фильмов, в основном это были фильмы, которые заставили о многом задуматься. Очень



маше и рассказывала свой
именно по поводу фильма,
даже не смотрела на то, что
мои обучающиеся его еще не
заметили, очень сильное впечат-
ление он на меня произвел.
Так же нам давали поговорки,
которое я теперь использую
школа в своей жизни.
Понимая дружескую, я теперь
вообще не боюсь приравниваю
какие-то моменты и ситуа-
ции из жизни к ней, это
помогает мне представить
мир с другой стороны.

2016

30. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016

31. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016

32. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016

33. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016

Статья поступила в редакцию 28.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
2. Философский энциклопедический словарь – М.: Инфра-М, 1997
3. Сергейцев Т., Куликов Д., Мостовой П., Идеология русской государственности. Континент Россия – СПб.: Питер, 2020
4. Сергейцев Т., Куликов Д., Мостовой П., Идеология русской государственности. Континент Россия – СПб.: Питер, 2020
5. Кант И. Трактаты и письма – М.: Наука, 1980
6. Кант И. Трактаты и письма – М.: Наука, 1980
7. Кант И. Трактаты и письма – М.: Наука, 1980
8. Кант И. Трактаты и письма – М.: Наука, 1980
9. Кант И. Трактаты и письма – М.: Наука, 1980
10. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
11. Хомяков А.С. Всемирная задача России – М.: Институт русской цивилизации, 2008
12. Святой Григорий Богослов Избранные творения – М.: Издательство Сретенского монастыря, 2008
13. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
14. Карцева Е.Н. Кич, или торжество пошлости М.: Искусство, 1977
15. Карцева Е.Н. Кич, или торжество пошлости М.: Искусство, 1977
16. Карцева Е.Н. Кич, или торжество пошлости М.: Искусство, 1977
17. Карцева Е.Н. Кич, или торжество пошлости М.: Искусство, 1977
18. Карцева Е.Н. Кич, или торжество пошлости М.: Искусство, 1977
19. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Малый толковый словарь русского языка – М.: Русский язык, 1990
20. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
21. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Малый толковый словарь русского языка – М.: Русский язык, 1990
22. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Малый толковый словарь русского языка – М.: Русский язык, 1990
23. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
24. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
25. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
26. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
27. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
28. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016
29. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика – СПб.: Азбука-Аттикус, 2016

УДК 378.147:004
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0076



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

ОЦЕНКА ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТАМИ

© Автор(ы) 2021
Author ID: 726869
SPIN: 7628-8442

ХАРЧЕНКО Анастасия Викторовна, ассистент кафедры
«Патологическая анатомия»

Author ID: 769003
SPIN: 1381-4270

ЛИТВИНОВА Екатерина Сергеевна, кандидат медицинских наук,
доцент кафедры «Патологическая анатомия»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3, e-mail: kat_roma@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассмотрены особенности дистанционного обучения и оценка студентов педиатрического факультета организации образовательного процесса на кафедре патологической анатомии Курского государственного медицинского университета. Методом исследования использовали анкетирование как доступный и бесконтактный в условиях пандемии. По результатам анализа ответов выяснилось, что больший процент студентов доволен процессом обучения в рамках дистанционного образования, мотивация к обучению не изменилась и высоко оценили работу профессорско-преподавательского состава. Более половины отметили, что проведение онлайн занятий вполне удобно, однако имеются проблемы с Интернет-соединением, недостаточным владением компьютерных технологий и огромным объемом заданий, на ответы которых не хватает времени. Проведение анкетирования позволило выявить замечания и недоработки в организации и проведении занятий с использованием приложения Zoom и платформы Moodle, отсутствие «обратной связи» с преподавателем, непонимание к возникающим проблемам с интернетом и неудобным получением лекционного материала. В ходе анализа выяснилось, что приблизительно более трети не желают продолжить дистанционное обучение в будущем, меньшая часть затрудняется ответить на данный вопрос в настоящее время.

Ключевые слова: кафедра, студенты, анкетирование, дистанционное образование, обучение, оценка, дистанционные образовательные технологии, Интернет-технологии, трудности обучения, мотивация, обратная связь.

ASSESSMENT OF DISTANCE EDUCATION ORGANIZATION BY STUDENTS

© The Author(s) 2021

CHARCHENKO Anastasia Viktorovna, assistant of the department
“Pathological Anatomy”

LITVINOVA Ekaterina Sergeevna, candidate of medical sciences, associate professor
of the department “Pathological Anatomy”

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: kat_roma@mail.ru)*

Abstract. The article discusses the features of distance learning and the assessment of students of the pediatric faculty of organizing the educational process at the Department of Pathological Anatomy of Kursk State Medical University. The research method used the questionnaire as an accessible and non-contact in a pandemic. According to the results of the analysis of the answers, it turned out that a larger percentage of students are satisfied with the learning process within the framework of distance education, the motivation for learning has not changed and they highly appreciated the work of the teaching staff. More than half said that conducting online classes is quite convenient, but there are problems with the Internet connection, insufficient knowledge of computer technologies and a huge volume of tasks, for which there is not enough time to answer. The survey made it possible to identify comments and shortcomings in the organization and conduct of classes using the Zoom application and the Moodle platform, the lack of feedback from the teacher, lack of understanding of emerging problems with the Internet and inconvenient receipt of lecture material. In the course of the analysis, it turned out that approximately more than a third do not want to continue distance learning in the future, while the smaller part find it difficult to answer this question at the present time.

Keywords: department, students, questionnaires, distance education, training, assessment, distance educational technologies, Internet technologies, learning difficulties, motivation, feedback

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Дальнейшее развитие медицины невозможно представить без подготовки и организации образования будущих специалистов. Именно от уровня подготовки студентов Высших медицинских учреждений можно судить об эффективности российской системы образования в целом [1].

На протяжении длительного времени происходит изменения концепции образования. В настоящее время требуются кардинальные преобразования организации преподавания дисциплины, её содержания, формы и подачи. Так, например, одним из основных направлений оптимизации образовательного процесса стало развитие цифровых технологий и активное их использование при подготовке и проведению как практических занятий дисциплины, так и лекций [2].

Сегодня почти все кафедры университета включены в работу по созданию нового образовательного контента в связи с цифровизацией, развитием компьютерных технологий, интернет-коммуникаций, дающих возмож-

ность проводить занятия с помощью видеотрансляций, использования электронных баз данных, непосредственного общения обучающихся и преподавателей в сложившихся условиях пандемии [3].

Подобная система обучения с одной стороны способствует развитию цифровой трансформации образовательного процесса, повышению доступности информации, необходимого материала и получения знаний в условиях дистанционного режима. Но с другой стороны, роль учителя или преподавателя уходит на второй план и его труд становится менее востребованным [4-11]. Тем не менее, обучающиеся по-прежнему нуждаются в разборе и понимании большого объема предоставляемой информации, в помощи сориентироваться в стремительно изменяющихся условиях современного получения образования [12].

Для решения подобной проблемы студенты и преподаватели Курского государственного медицинского университета (КГМУ) используют платформу Moodle и приложение Zoom. Данные дистанционные образовательные технологии (ДОТ) позволяют напрямую об-

щаться с помощью микрофона и видеокamеры, а также наглядно показывать и пояснять материал для подготовки и выполнения заданий по практической части занятия [13-17].

Однако, не смотря на проводимые мероприятия и модернизацию образовательного процесса, возникает необходимость построения «обратной связи» между преподавателем и студентом с целью оценки удовлетворенности организации образовательного процесса на кафедре и выявления замечаний, недостатков и недоработок существующей системы дистанционного образования.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования является анализ особенностей организации образовательного процесса на кафедре патологической анатомии КГМУ со студентами педиатрического факультета.

Задачи исследования: выявить достоинства и недостатки образовательного процесса на кафедре патологической анатомии по результатам опроса студентов педиатрического факультета.

Чтобы оценить качество, организацию, проведение образовательного процесса и работу кафедры в дистанционном режиме мы провели опрос студентов в форме анкетирования. Анализ результатов анкетирования позволяет объективно дать такую оценку.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Сотрудниками кафедры патологической анатомии было проведено анкетирование 47 студентов педиатрического факультета, в исходе анализа которого было установлено, что 59,6% (28 человек) вполне удобно учиться в дистанционном режиме, 34% (16 студентов) – также удобно, но очень сложно и 6,4% (3 человека) ответили, что получать образование в таком режиме очень трудно и не удобно.

Трудности, с которыми сталкиваются студенты педиатрического факультета в процессе дистанционного обучения распределяются следующим образом: первое место занимает плохое качество Интернет-соединения (24 человека (51,1%)), второе место принадлежит сложности выполнения практических заданий (9 человек (19,1%)), а также студентов не устраивает длительность выполнения таких заданий (5 человек (10,6%)). Третье место занимает недостаточное количество дистанционного материала (3 человека (6,4%)). Некоторые (2 человека (4,3%)) считают, что выполняют неоправданно большой объем заданий, и также 2 человека (4,3%) имеют трудности, связанные с недостаточным владением компьютерными технологиями. Для 1 человека (2,1%) сложно связаться с преподавателем.

Оценка работы кафедры и адаптация студентов к новым изменяющимся условиям распределились на определенные группы, представленные на рисунке.

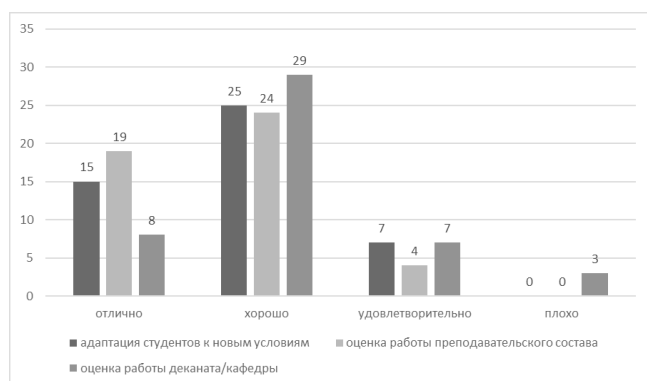


Рисунок 1 - Адаптация студентов и их оценка работы деканата/университета/кафедры и преподавательского состава в рамках дистанционного обучения.

По данным диаграммы видно, что более половины всех опрошенных студентов хорошо оценили работу преподавательского состава и адаптировались к новым условиям дистанционного обучения (53,2% и 51,1% соответственно), причем никто из них в этих категориях не дал оценку «плохо».

Приблизительно треть опрошенных (31,9%, 40,4%) оценили адаптацию к новым условиям и работу преподавателей на «отлично».

Хорошую оценку работы деканата/университета/кафедры дали большинство студентов (61,7%), которые смогли дозвониться и получить ответы на интересующие вопросы.

Однако, некоторые из опрошенных (6,4%) всё-таки не могли связаться, либо ответы на их вопросы были некорректны, либо получали их по электронной почте с большой задержкой и соответственно дали ответ «плохо».

Организация дистанционного обучения требует проведения занятий с использованием разных Интернет-возможностей.

По результатам нашего опроса выяснилось, что 100% онлайн-занятий преподаватель проводит на платформе Zoom.

Никто из обучаемых не отметил, что высылаются только электронные версии учебных материалов и занятия вообще не проводятся.

Оценка оперативности «обратной связи» с преподавателем распределилась следующим образом: достаточная оперативность составила 57,4% (27 человек), максимально быстрый ответ на выполненные задания получали 27,7% (13 студентов), недостаточно оперативны преподаватели были в 14,9% случаев, когда 7 студентам пришлось долго ждать ответ.

Уровень мотивации к обучению в рамках дистанционного режима увеличился лишь у 12,8% (6 человек), уменьшился у 19,1% (9 человек) и более чем у половины практически не изменился (59,6% - 28 человек). Однако, 8,5% (4 человека) затруднились ответить.

При ответе на вопрос о выборе варианта обучения, 34% обучающихся (16 человек) обозначили, что больше нравится обучение не только на основе дистанционных образовательных технологий (ДОТ), но и с посещением университета. 27,7% (13 человек) нравится ежедневно посещать университет, тогда как 21,3% (10 студентов) выбрали вариант без посещения университета, а только на основе ДОТ.

Меньшему количеству студентов (17% - 8 человек) нравится посещать университет, но не ежедневно и с небольшим количеством ДОТ.

В целом, удовлетворенность процессом обучения в дистанционном режиме распределилась следующим образом: 68,1% (32 человека) остались удовлетворены, неудовлетворенными оказались 14,9% (7 человек), остальные 17% (8 человек) затруднились дать ответ. При этом 38,3% (18 человек) среди опрошенных не хотели бы продолжить обучение в КГМУ в дистанционном режиме в ближайшее время, 31,9% (15 человек) желали бы обучаться в таком режиме и 29,8% (14 человек) затруднились ответить.

Проведение и анализ результатов анкетирования позволяет установить предложения по организации дистанционного обучения в КГМУ на кафедре патологической анатомии, а также замечания и предложения в работе профессорско-преподавательского состава. Хотя большинство участников опроса (72,7% - 34 человека) отметили, что их всё устраивает и не желают ничего изменять, есть некоторые аспекты, требующие доработки.

Предложения и замечания по организации дистанционного обучения представлены в таблице.

Помимо данных критериев, некоторые студенты отметили, что предпочтительно было бы увеличить время проведения пар в зуме, за час трудно объяснить тему и опросить достаточно объемно студентов и ещё хотелось

бы, чтобы пары в зуме были чаще.

Таблица 1 - Предложения по организации дистанционного обучения в КГМУ, замечания и предложения по работе профессорско-преподавательского состава

| № п/п | Критерии | % от общего количества студентов |
|-------|---|----------------------------------|
| 1 | Относиться с пониманием к имеющимся неполадкам с интернетом, либо университет должен сам предоставлять доступ к сети. | 2,1% |
| 2 | Оповещать о возможных изменениях заранее. | 2,1% |
| 3 | Выйти на очное обучение! | 2,1% |
| 4 | Было бы неплохо убрать задания, если мы отвечаем в зуме, потому что на них уходит очень много времени. При этом оставить тесты, потому что они помогают закрепить материал. | 2,1% |
| 5 | Дистанционное обучение в медицинском университете — это, конечно, ни о чем) тут согласятся Все. | 2,1% |
| 6 | Чтобы преподаватель разрешал отправить задания на Moodle после пары в zoom, в связи с тем, что задания могут вызвать трудности и было бы неплохо вместе с преподавателем его разобрать. | 2,1% |
| 7 | Не все преподаватели отвечают на сообщения, не могу договориться об отработке | 2,1% |
| 8 | Нормализуйте работоспособность Moodle. | 4,2% |
| 9 | Установить хороший сервер для отсутствия проблем подключения к системе Moodle. | 2,1% |
| 10 | Хотелось бы больше адекватности от преподавателей, большое недоверие, даже к тем студентам, которые и всегда старались учиться. | 2,1% |
| 11 | Было бы удобно, если все кафедры выставляли лекции на study.kurskmed в форме файла параллельно с их чтением в zoom. Так во время лекции можно лучше погрузиться в материал, имея все слайды перед глазами, и после лекции так было бы удобнее повторять материал перед занятиями. | 2,1% |
| 12 | Затрудняюсь ответить. | 2,1% |

Это необходимо, чтобы приблизиться к атмосфере занятий очных (видеть лица, разговаривать, обсуждать, задавать вопросы, получать обратную связь) и так же это стимулирует студентов выходить из деструктивной среды, которую так или иначе создаёт дистанционное обучение (медики не могут учиться дома или лёжа в кровати), ведь если преподаватель не требует выхода в зум, все сведётся к тому, что студент будет все меньше и меньше учить, потому что мотивация к обучению снижается в условиях деструктивной среды (проще говорят студент находится в зоне комфорта).

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Отдельно взятая образовательная программа может иметь различные последствия в пределах одной кафедры, одного университета или одной страны, если учесть ее влияние на студенческие слои и сообщества [18-20]. В настоящее время существующая система дистанционных образовательных программ имеет свои определенные преимущества в сложившейся эпидемиологической ситуации [21]. Как показали результаты нашего анкетирования, большинство обучающихся довольны такой системой образования, им это вполне удобно и их это устраивает. Таким образом, статус преподавателя может меняться в зависимости от того, где и каким образом дистанционно или очно он передает свои знания. В одном случае он помогает сориентироваться в изменяющихся условиях, развить и укрепить знания с использованием компьютерных технологий, а в другом его статус изменился и обесценился [22].

Организация образовательного процесса в дистанционном режиме требует комплексного подхода с учетом

всей полноты и контекста технических и научно-образовательных возможностей для поиска оптимального пути решения выявленных трудностей и проблем, и определения направления дальнейших путей развития [23].

В качестве обобщения оценки результатов проведенного нами анкетирования можно сделать следующий вывод: необходимо усилить «обратную связь» взаимоотношений между студентом и преподавателем, определять пути развития Интернет-возможностей для проведения консультаций и более длительного онлайн-общения, чтобы снять нагрузку с обучающихся на рутинные выполнения заданий, требующие огромных затрат времени. Таким образом, важно учитывать интересы и мотивы тех, для кого существует система дистанционного образования

Оценка организации, работы профессорско-преподавательского состава и, соответственно качества образования необходима, так как выполняет особую роль и является своего рода стимулом к развитию и обновлению существующей системы дистанционного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Плотникова, И. Е. Проблемы и перспективы профессиональной подготовки врачей в условиях перехода на образовательные стандарты третьего поколения / И. Е. Плотникова // Культура физическая и здоровье. 2013. №4. С. 99–101.
2. Трансформация управленческих систем под воздействием цифровой экономики: монография / Ю.В. Вертакова, Т. О. Толстых, Е. В. Шкарупета, Е.В. Дмитриева. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2017. С. 52–54. – ISBN 978-5-7681-0000-0.
3. Набиуллина С.Г. Федорова Е.Ф. Проблемы современного дистанционного образования в высшей школе // Вестник Башкирского университета. 2010. Т. 15, №1. С. 208–212.
4. Формирование электронной информационно-образовательной среды непрерывного медицинского образования / В.М. Леванов, И.А. Камаев, С.Н. Цыбусов, А.Ю. Никонов. – Н. Новгород: Нижегородская государственная медицинская академия, 2016. 312 с. – ISBN 978-5-7032-1079-6.
5. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle / А.М. Анисимов: учебное пособие. – 2-е изд., испр. и дополн. Харьков, ХНАГХ, 2013. 292 с.
6. Пугачев А. С. Дистанционное обучение – способ получения образования / А.С. Пугачев // Молодой ученый. 2013. №8. С. 367–369.
7. Татаринов К.А. Проблемы и возможности дистанционного обучения студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 285–288.
8. Вольчик В.В., Ширяев И.М. Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек // Актуальные проблемы экономики и права. 2020. Т. 14. № 2. С. 235–248.
9. Невраева Н.Ю., Быстрай Е.Б., Кабанов А.М., Савельева Н.Х., Сорокина Н.И. Методика организации учебных занятий у аспирантов для сдачи экзамена по английскому языку // Гуманитарные балканские исследования. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 38–42.
10. Васин Л.А. Базовая организация электронной информационной образовательной среды университета на основе облачных технологий // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2019. Т. 8. № 2 (46). С. 31–36.
11. 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.
12. Павлов В. Н., Цыглин А.А. Модернизация высшего образования посредством внедрения современных инновационных технологий // Медицинское образование и вузовская наука. 2015. №1. С. 83 – 86.
13. Никифорова Е.И. От портала дистанционного образования к электронной системе дистанционной поддержки обучения // Novainfo. ru. 2015. Т1 №39. С. 250–253.
14. Свиридов А.П., Слесарева Н.А. Планы контроля качества образования для систем дистанционного образования // Труды ФГУП «НИЦАП». Системы и приборы управления. 2010. № 4. С. 67–73.
15. Маммаев С.Н., Ахмедов Д.Р. Роль дистанционного образования и профессиональных медицинских учреждений в непрерывном образовании врачей // В сборнике: Современные траектории образовательного процесса в медицинском вузе. Материалы I Международной научно-практической конференции. 2016. С. 192–195.
16. Юрина К.В. Дистанционное образование как неотъемлемый компонент современного образования // инновационные механизмы решения проблем научного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции. 2016. С. 168–171.
17. Пирайнен Е.В., Царева С.И. Дистанционное образование как инновационная форма высшего образования // Информационно-Коммуникация–Общество. 2016. Т. 1. С. 133–136.
18. Голованова Ю.В. Проблемы и области решения дистанционно-модульного образования в системе высшей школы // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2015. № 3 (32). С. 298–302.
19. Хонин Г.А. Использование информационных технологий обуче-

ния в учебном процессе аграрного вуза / Г.А. Хонин, В.В. Семченко, Г.Г. Левкин и др. // *Профессиональное образование в современном мире*. 2014. №3 (14). - С. 148-156.

20. Беспалова В. В. Индивидуальный план изучения учебной дисциплины как средство совместного проектирования образовательного процесса в вузе // *Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса*. 2011. № 1 (14). С. 275—278.

21. Коряковцев С.П., Давыдов А.В. Дистанционные технологии в современной системе профессионального образования: индивидуальный образовательный маршрут // *Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием)*. под науч. ред. М. В. Новикова. - 2016. С. 150-154.

22. Кузьяк, Н. Б., Гаген, Е. Ю. Современное дистанционное обучение. Преимущества и недостатки // *Молодой ученый*. 2017. №11. С. 466-469.

23. Гагарин А. В. Психология и педагогика высшей школы. М.: Изд-во МЭИ, 2010. 240 с.

Статья поступила в редакцию 16.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0077



ОСОБЕННОСТИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 5578-2061
AuthorID: 690720
ORCID: 0000-0001-6441-5182

ХЛЫБОВА Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова
(61400, Россия, Пермь, улица Петропавловская 23, e-mail: busch_m@mail.ru)*

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы применения технологии смешанного обучения иностранному языку в неязыковом вузе. В статье подчеркивается актуальность использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе, однако, это не должно исключать использование традиционных методов обучения. Смешанное обучение представляет собой сочетание традиционных форм обучения с формами учебного взаимодействия в электронной среде. Технология смешанного обучения иностранному языку в неязыковом вузе соответствует современным требованиям и широко используется в настоящее время. В статье подчеркивается, что основным вопросом разработки содержания учебного курса при смешанном обучении является распределение учебного материала между традиционными и онлайн занятиями. В статье описаны основные преимущества смешанного обучения. Грамотное применение электронных образовательных ресурсов в сочетании с традиционными аудиторными занятиями способствует формированию индивидуализации, вариативности и персонализации образовательного процесса, повышая уровень самостоятельности и мотивации обучающихся и, как следствие, эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: смешанное обучение, традиционное обучение, онлайн обучение, электронные образовательные ресурсы, иноязычная коммуникативная компетенция, самостоятельная работа, неязыковой вуз.

BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

KHLYBOVA Marina Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department of foreign languages

*Perm State Agro-Technological University named after Academician D.N. Pryanishnikov
(614000, Russia, Perm, st. Petropavlovskaya, 23 e-mail: busch_m@mail.ru)*

Abstract. The paper considers the problem of integration of blended learning into the system of foreign language training in high school. The use of blended learning in education helps to enrich traditional teaching methods. The aim of the article is to assess the use of blended learning implemented into a foreign language teaching process. The technology of blended learning of a foreign language in a non-linguistic university meets modern requirements and is currently widespread. The article emphasizes the fact that the main issue of developing the content of a training course in blended learning environment is the creating and sharing material in classroom and online learning. The article describes the main features of blended learning. The competent use of online educational resources in combination with traditional classroom lessons contributes to the formation of individualization, variability and personalization of the educational process, increasing the level of independence and motivation of students and, as a result, the effectiveness of the foreign language communicative competence formation.

Keywords: blended learning, traditional learning, online learning, online educational resources, foreign language communicative competence, self-study, non-linguistic university.

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация системы высшего образования требует существенных изменений в содержании, структуре, организации и технологиях обучения. Одним из приоритетных направлений модернизации вуза является развитие электронных образовательных ресурсов, призванное обеспечить использование лучших мировых практик в обучении для формирования нового качества образовательной среды. Важность реализации образовательных программ с использованием электронного обучения, электронных образовательных ресурсов подчеркивается в нормативных документах Министерства образования и науки Российской Федерации [1].

Применение электронных образовательных ресурсов расширяет возможности процесса обучения и способствует созданию процесса интерактивности в образовательном процессе благодаря возможности взаимодействия через имитацию диалога [2]. Использование электронных образовательных ресурсов, однако, не относится к новым форматам обучения, так как преподаватели уже в течение многих лет работают с учебными материалами, представленными в электронной форме, в том числе, в процессе обучения иностранному языку.

Следует подчеркнуть, что использование электронных образовательных ресурсов не должно исключать использование традиционных методов обучения, они должны гармонично встраиваться в учебный процесс, как «вспомогательный материал или как система само-

стоятельной работы обучающихся» [3]. Использование электронных ресурсов остается лишь инструментом, «их применение не должно превращаться в самоцель» [4].

МЕТОДОЛОГИЯ

В современных условиях дистанционное образование становится все более распространенным явлением, что способствует расширению возможностей для смешанного обучения (blended learning) как сочетания традиционных форм обучения с различными формами учебного взаимодействия в электронной среде [5].

Технология смешанного обучения объединяет в себе в качестве основных составляющих очное обучение в виде традиционных аудиторных занятий (face-to-face classrooms), самостоятельное обучение – поиск и изучение материалов (self-study), совместное обучение онлайн, при котором обучающиеся и преподаватели работают с использованием электронных образовательных ресурсов (e-learning) [6-8]. Электронные образовательные ресурсы представлены, прежде всего, образовательными платформами, социальными средствами коммуникации, видеосервисами.

При этом подчеркивается [9-13], что в таком сочетании обучение в электронной среде является логическим продолжением аудиторной работы, аудиторная и самостоятельная работы в режиме онлайн организуются в соответствии с индивидуальными особенностями каждого обучающегося [14]. Смешанное обучение позволяет од-

новремененно использовать преимущества традиционной и дистанционной форм обучения, устранив их недостатки [15].

Грамотное сочетание традиционных аудиторных занятий и методов онлайн обучения способствует созданию индивидуализации образовательного процесса, формированию индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Технология смешанного обучения иностранному языку в неязыковом вузе соответствует современным требованиям и уже используется достаточно широко. В частности, ввиду чрезвычайно малого количества аудиторных часов и отведения значительного количества времени на самостоятельную работу приходится использовать электронные образовательные ресурсы. Тем не менее, для дисциплины «Иностранный язык» полностью отказаться от традиционной аудиторной формы проведения занятий не представляется возможным. После традиционного занятия в аудитории обучающиеся, как правило, получают задания для самостоятельной работы на образовательной онлайн платформе. При смешанном обучении предполагается параллельное следование традиционного и электронного методов обучения: каждому блоку, пройденному на аудиторном занятии, должен соответствовать блок заданий в онлайн режиме.

Как показывает практика, основным вопросом разработки содержания учебного курса при смешанном обучении является распределение учебного материала. Преподаватель определяет адекватное сочетание материала по типу задания (аудиторное, самостоятельное) и его целевой аудитории (групповое, индивидуальное), который будет представлен в традиционной форме на занятиях по иностранному языку в процессе непосредственного общения преподавателя и обучающегося, и учебного материала, предназначенного для размещения в электронной форме.

Современные онлайн порталы обеспечивают размещение разнородного материала с предоставлением унифицированного доступа к нему и расширенными поисковыми возможностями. Преподаватель обеспечивает доступ к необходимым материалам через Интернет, позволяющим работать с аутентичными профессионально-направленными источниками, справочными системами для получения необходимой информации, что способствует повышению уровня мотивации обучающихся и эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Использование системы закладок позволяет упростить навигацию по разнородным ресурсам.

Одним из наиболее востребованных электронных ресурсов в процессе обучения иностранному языку в настоящее время является электронный учебник, так как он может использоваться как в процессе аудиторных занятий, так и в процессе внеаудиторных онлайн занятий, что подтверждает их востребованность как образовательного средства. В процессе работы с электронными ресурсами следует обеспечить также свободный доступ к полным текстам электронных версий учебников.

Интерактивное тестирование является важной составной частью онлайн обучения. При разработке тестирующих модулей на современных онлайн порталах можно задавать такие параметры как время выполнения заданий, количество раз выполнения теста, баллы за верный или частично верный ответ и т.д, позволяющие обучающемуся осуществлять самоконтроль качества усвоения учебного материала. Использование разработанных систем тестов с автоматизированной проверкой и оценкой на закрепление лексики и грамматики приводят к существенной экономии времени преподавателя, предоставляя больше времени и возможности на работу над устной коммуникацией.

Смешанное обучение способствует эффективному формированию иноязычной коммуникативной компе-

тенции обучающихся. Традиционные занятия в сочетании с электронными образовательными ресурсами способствуют:

- развитию самостоятельности, ответственного отношения к обучению, совершенствованию навыков самообразования в контексте будущей профессиональной деятельности,

- индивидуализации образовательного процесса, при которой работа с электронными ресурсами осуществляется в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями каждого обучающегося,

- повышению уровня мотивации обучающихся благодаря расширению возможностей по организации контроля и самоконтроля обучающихся, что способствует формированию большей заинтересованности обучающихся в результатах учебной деятельности,

- формированию вариативности образовательного процесса, происходящего как в аудитории, так и в режиме онлайн-обучения, выполнению различных заданий с учетом индивидуальных потребностей и особенностей обучающихся,

- увеличению доступности учебного материала в виде разнообразных ресурсов электронной составляющей смешанного обучения, обеспечению доступа обучающихся к аутентичным материалам, различным словарям, справочным системам, электронным библиотекам и другим информационным ресурсам,

- созданию условий для личностно ориентированного образования в процессе использования онлайн-ресурсов, что способствует изменению характера взаимоотношений между участниками образовательного процесса, позволяя более гибко выстраивать его траекторию и тем самым обеспечить его персонализацию.

ВЫВОДЫ

Таким образом, смешанное обучение, представляющее собой комбинацию традиционных форм обучения и электронных образовательных ресурсов, способствует повышению качества иноязычной подготовки обучающихся. Грамотное применение электронных образовательных ресурсов, предполагающее соответствующую организацию содержательного компонента обучения, на наш взгляд, стимулирует выработку навыков самообучения и поиска информации, способствует индивидуализации, вариативности и персонализации образовательного процесса, повышая уровень мотивации обучающихся и, как следствие, эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Включение электронных образовательных ресурсов в качестве современных образовательных технологий позволяет значительно расширить спектр организационных форм, используемых в процессе обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 02.10.2020).
2. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования: учеб. пособие. М.: МПГУ, 2017. 268 с.
3. Бородина Т. Ф. Применение электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе вуза и определение их эффективности // Молодой ученый. 2014. №13. С. 241-243
4. Куценко С.М., Косулин В.В. Электронные образовательные ресурсы как инструмент обучения // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2017. №4(36). С.127-134.
5. Bonk C.J. & Graham C.R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. – San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2005.
6. Куркан, Н. В. Эффективность смешанного обучения при обучении иностранному языку в условиях современного образования / Н. В. Куркан. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 5 (85). — С. 488-491. — URL: <https://moluch.ru/archive/85/16008/> (дата обращения: 27.09.2020)
7. Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Смешанное обучение: секреты эффективности // Высшее образование сегодня 2014 № 8 С 8–13
8. Васильева Ю.С., Родионова Е.В., Чичерина Н.В. Смешанное обучение: модели и реальные практики // Открытое и дистанционное образование. 2019. № 1 (73). С. 22–31.
9. Мельченкова Н.В. Использование смешанного обучения иностранному языку в неязыковом вузе для повышения эффективности учебного процесса // Известия Самарского научного центра

Российской академии наук. 2015. Т. 17, № 1(5). С.1063-1066.

10. Ваганова О.И., Воронина И.Р., Коростелев А.А., Шагалова О.Г. Электронные образовательные ресурсы как средство повышения качества образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 203-207.

11. Савельева Н.Х., Демакова Г.А., Ульянова В.Г. Возможности электронной информационной образовательной среды вуза для профессиональной подготовки будущих специалистов // Балканское научное обозрение. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 37-39.

12. Васин Л.А. Базовая организация электронной информационной образовательной среды университета на основе облачных технологий // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2019. Т. 8. № 2 (46). С. 31-36.

13. 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.

14. Краснова Т.И. Смешанное обучение: опыт, проблемы, перспективы // В мире научных открытий. 2014. № 11 (59). С. 10-25

15. Малинина И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 10

Статья поступила в редакцию 09.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0078



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

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN-код: 8461-9788

AuthorID: 467726

ХОХЛЕНКОВА Людмила Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Гостеприимство и межкультурная коммуникация»
Поволжский государственный университет сервиса
(445017, Россия, Тольятти, ул. Гагарина, 4, e-mail: lyuda-khokhlenkova@yandex.ru)

Аннотация. Современный рынок труда нуждается в специалистах, способных к активной профессиональной деятельности, реализующих творческий подход к ее выполнению. Подготовка высококвалифицированного специалиста, способного оперативно реагировать на постоянно изменяющиеся условия приобрела высокую значимость в образовательном процессе. Поэтому высшие учебные заведения ищут способы реализации практико-ориентированного обучения, позволяющего создать условия, близкие к профессиональным. Современное практико-ориентированное обучение развивается в соответствии с потребностями государства и общества. В статье раскрыт опыт, накопленный высшими учебными заведениями в ходе организации практико-ориентированного обучения, определены технологии, используемые университетами в процессе подготовки обучающихся, благоприятствующие формированию конкурентоспособного специалиста. Технологии проектного, проблемного обучения, игровые, дискуссионные технологии развивают способности студентов к самостоятельному творческому решению профессиональных вопросов, укрепляют профессиональные интересы и мотивацию к самосовершенствованию. Представленное исследование позволяет выявить уровень профессиональной компетентности обучающихся. Результаты предоставляют возможность говорить о непрерывном совершенствовании университетами применяемых практико-ориентированных технологий, которые способствуют построению качественного учебного процесса и формированию профессиональной компетентности.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, профессиональное образование, университет, практико-ориентированные образовательные технологии, практико-ориентированная образовательная среда, технологии проектного обучения.

PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

KHOKHLENKOVA Lyudmila Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor
of the Department "Hospitality and Intercultural Communication"
Volga State University of Service

(445017, Russia, Togliatti, Gagarina st., 4, e-mail: lyuda-khokhlenkova@yandex.ru)

Abstract. The modern labor market needs specialists capable of active professional activity, realizing a creative approach to its implementation. The training of a highly qualified specialist who is able to respond promptly to constantly changing conditions has acquired a high importance in the educational process. Therefore, higher educational institutions are looking for ways to implement practice-oriented learning, which makes it possible to create conditions close to professional ones. Modern practice-oriented education develops in accordance with the needs of the state and society. The article discloses the experience gained by higher educational institutions in the course of organizing practice-oriented education, identifies the technologies used by universities in the process of training students, which favor the formation of a competitive specialist. Technologies of project-based, problem-based learning, game, discussion technologies develop students' abilities to independently creatively solve professional issues, strengthen professional interests and motivation for self-improvement. The presented study allows us to identify the level of professional competence of students. The results provide an opportunity to talk about the continuous improvement of the applied practice-oriented technologies by the universities, which contribute to the construction of a high-quality educational process and the formation of professional competence.

Keywords: practice-oriented learning, vocational education, university, practice-oriented educational technologies, professionally-oriented educational environment, project-based learning technologies.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Интенсивные изменения в сфере профессионального образования, обусловленные необходимостью повышения качества образовательных услуг, конкурентоспособности студентов на рынке труда, мобильности обучающихся привели к появлению новых образовательных целей, среди которых формирование профессиональной компетентности специалистов. Подготовка высококвалифицированного специалиста, способного оперативно реагировать на постоянно изменяющиеся условия приобрела высокую значимость в образовательном процессе. Возникла необходимость поиска технологий и средств, обеспечивающих формирование условий, близких к профессиональным для последовательного повышения образовательного и профессионального уровня выпускников, отвечающего потребностям государства, общества и рынка труда. От развития практико-ориентированного обучения зависит формирование профессиональной компетентности студентов, следовательно их будущее трудоустройство.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на ко-

торых обосновывается автор, выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Организация практико-ориентированного учебного процесса в высшем учебном заведении нацеленная на формирование профессиональной компетентности обучающихся, рассматривается в работах различных ученых. Исследователи определяют практико-ориентированное обучение и практико-ориентированную среду как определенную совокупность средств и возможностей влияния на учебную мотивацию студентов для выявления у них способностей, интересов, формирования активной образовательной позиции, нацеленности на саморазвитие и профессиональное самосовершенствование [1]. «Практико-ориентированная образовательная среда в современном образовании рассматривается как важнейшее условие и фактор эффективного развития образовательного процесса, самореализации обучающихся и формирования компетенций» [2]. Развитие практико-ориентированного обучения, как отмечают исследователи, осуществляется в соответствии с требованиями государства, общества и работодателей [3]. Практико-ориентированное обучение неразрывно связано с погружением студентов в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики. По мнению А.Н. Богомолова

развитие практико-ориентированного обучения позволяет перенести теорию в практику, спроецировав учебные задачи на профессиональные ситуации [4]. Практико-ориентированное обучение позволяет студентам оперативно адаптироваться к профессиональной деятельности в процессе формирования готовности к решению профессиональных задач в университете. Оно мотивирует студентов на действие, в том числе целеполагание, прогнозирование, планирование, рефлексии и т. д.

В организации практико-ориентированного обучения большую значимость имеют интерактивные формы обучения. Как отмечает М.М. Олесева интерактивные формы обучения позволяют:

- пробудить у студентов интерес к обучению, мотивировать на углубленное изучение материалов;
- активизировать самостоятельность студентов в процессе решения поставленных задач, способность генерировать идеи;
- сформировать способность работать в команде, совместно достигать поставленных целей, умение разрешать конфликты, аргументировать свою позицию;
- формировать соответствующие компетенции [5].

Реализуемые интерактивные формы позволяют включить в процесс обучения каждого студента.

Обосновывается актуальность исследования. В целях удовлетворения потребностей государства и общества в подготовке современных высококвалифицированных специалистов возникает необходимость в поиске средств и технологий для развития практико-ориентированного обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Цель статьи заключается в анализе практико-ориентированного обучения студентов университета.

Постановка задания. В соответствии с поставленной целью необходимо решить следующие задачи:

- определить сущность практико-ориентированного обучения;
- рассмотреть особенности и возможности практико-ориентированного обучения;
- выявить современные практико-ориентированные образовательные технологии, реализуемые высшими учебными заведениями.

Используемые методы, методики и технологии. В работе обобщено содержание литературных источников по проблеме практико-ориентированного обучения в высших учебных заведениях. Представлено исследование, направленное на выявление уровня профессиональной компетентности студентов, в котором приняли участие 94 обучающихся высшего учебного заведения. Для этого были выделены компоненты профессиональной компетентности и ее уровни. Нами были проанализированы данные за три года (2018 – 2020).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Организация практико-ориентированного обучения позволяет создать максимально благоприятные условия для развития самостоятельности студентов, активизации их творческой позиции и формирования компетенций [6].

В процессе обучения задействуются современные практико-ориентированные образовательные технологии. Технология проектного, проблемного обучения, игровые, дискуссионные технологии развивают профессиональные ценностные установки на решение профессиональных вопросов, принятие студентом творческих решений, укрепляет профессиональные интересы и мотивацию к самосовершенствованию [7].

Практико-ориентированные технологии приближают процесс подготовки студентов к реальной профессиональной деятельности [8].

Технологии проектного обучения снимают вопрос ограничения учебного времени, позволяют осваивать

материал в индивидуальном темпе несмотря на коллективную работу. При выполнении проекта студенты перенимают опыт друг друга [9].

Проекты выполняются в рамках одной конкретной дисциплины [10-13]. В процессе подготовки проекта студенты участвуют в дискуссиях, решают проблемные вопросы, самостоятельно выявляя наиболее жизнеспособные идеи.

В процессе обучения студенты осуществляют целеполагание, прогнозирование, планирование, рефлексии. Каждое действие студента направлено на достижение индивидуальных или групповых целей.

Развитие практико-ориентированного обучения осуществляется при соблюдении следующих принципов:

- научности;
- целесообразности;
- системности;
- доступности;
- в соответствии с запросами государства и общества.

В процессе подготовки студентов реализуются различные практико-ориентированные мероприятия, среди которых: семинары, научные конференции, профессиональные конкурсы, вебинары, на которых студенты могут обмениваться опытом с обучающимися других вузов и получать консультации у ведущих специалистов в конкретной области.

В университетах применяются современные информационные технологии, различные технические ресурсы.

Студенты осуществляют моделирование, проектирование. Для проверки влияния реализуемого практико-ориентированного обучения на формирование профессиональной компетентности студентов было выделено три компонента: мотивационный, когнитивный, деятельностный.

Таблица 1 – Компоненты профессиональной компетентности студентов

| Компонент | Характеристика |
|----------------|---|
| Мотивационный | Отражает наличие у студента образовательного и профессионального интересов, сформированные мировоззренческие установки, стремление к саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию |
| Когнитивный | Отражает владение студентом необходимыми знаниями, умениями и навыками, достаточными для оперативного решения профессиональных задач, знаниевая база, интеллектуальное развитие студента, его способность применять полученный опыт на практике, участие в различных профессиональных конкурсах, олимпиадах, конференциях |
| Деятельностный | Способность студента выполнять различные виды деятельности, творческий подход к решению профессиональных задач, способность к рефлексии, корректировке собственной деятельности для достижения лучших результатов, умение критически оценивать ситуацию |

**составлено автором*

В таблице 2 представлены уровни сформированности компонентов профессиональной компетентности.

К 2020 году высокий уровень сформированности компонентов профессиональной компетентности, а следовательно, и самой профессиональной компетентности вырос с 68% до 80%.

Большинство обучающихся проявляют себя как самостоятельные специалисты, способные к творческой реализации профессиональной деятельности, стремятся к изучению новых материалов и самосовершенствованию.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. В статье раскрыт практико-ориентированный образовательный процесс в развитии. Проведенное исследование позволяет расширить представления о практико-ориентированном обучении в современных условиях.

Таблица 2 – Уровни сформированности компонентов

профессиональной компетентности студентов

| Уровень | Компонент |
|----------------|--|
| Мотивационный | |
| Высокий | Отражает наличие у студента ярко выраженных образовательных и профессиональных интересов, сформированные мировоззренческие установки, студент стремится к саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию |
| Средний | Отражает наличие у студента образовательного и профессионального интересов, сформированные мировоззренческие установки, заинтересован в саморазвитии и профессиональном самосовершенствовании |
| Низкий | Отражает наличие у студента слабых образовательных и профессиональных интересов, сформированные мировоззренческие установки, слабая заинтересованность в саморазвитии, отсутствие стремления к профессиональному самосовершенствованию |
| Когнитивный | |
| Высокий | Отражает владение студентом необходимыми знаниями, умениями и навыками, достаточными для оперативного решения профессиональных задач, высокий уровень базовых знаний, владение профессиональным терминологическим аппаратом, студент легко применяет полученный опыт на практике, активно принимает участие в различных профессиональных конкурсах, олимпиадах, конференциях |
| Средний | Отражает владение студентом необходимыми знаниями, умениями и навыками, достаточными для оперативного решения профессиональных задач, обладает достаточной знаниевой базой, владеет терминологическим аппаратом, с небольшими затруднениями способен применять полученный опыт на практике, участвует в различных профессиональных конкурсах, олимпиадах, конференциях |
| Низкий | Обладает основами профессиональных знаний, слабое владение терминологическим аппаратом, с затруднениями применяет полученный опыт на практике, не принимает участия в различных профессиональных конкурсах, олимпиадах, конференциях |
| Деятельностный | |
| Высокий | Студент является активным субъектом образовательной деятельности, реализует творческий подход к решению профессиональных задач, осуществляет рефлексию, корректирует свою деятельность для достижения лучших результатов, умеет критически оценивать ситуацию |
| Средний | Студент принимает участие в различных видах деятельности, реализует творческий подход к решению профессиональных задач, способен к рефлексии, корректирует свою деятельность для достижения лучших результатов при консультационной помощи преподавателя, умеет критически оценивать ситуацию |
| Низкий | Студент принимает участие в различных видах деятельности, участвует в решении профессиональных задач, не осуществляет рефлексию, требуется помощь преподавателя, не способен критически оценивать ситуацию |

На диаграмме представлен уровень профессиональной компетентности в соответствии с представленными компонентами в 2018, 2019 и 2020 годах.

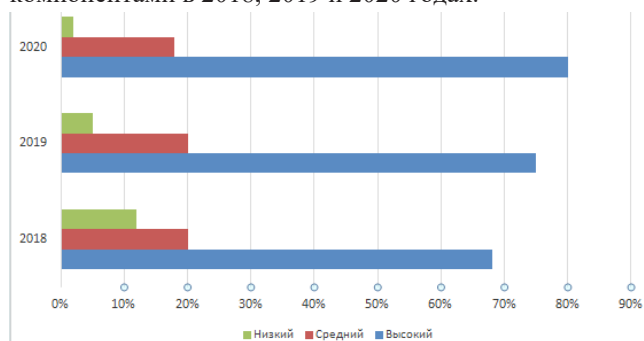


Рисунок 1 - Уровень сформированности профессиональной компетентности обучающихся высшего учебного заведения за период с 2018 по 2020 год (оставлено автором)

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Практико-ориентированное обучение расширяет возможности подготовки студентов, это процесс, определяющий развитие познавательных процессов у обучающихся и формирование их профессиональной компетентности. Исследование, представленное в статье, позволяет выявить повышение уровня профессиональной компетентности обучающихся к 2020 году. Вызы активно развивают и совершенствуют практико-ориентированное обучение, реализуя различные современные технологии, методы и средства.

Перспективы дальнейших изысканий данного направления. Развитие практико-ориентированного обучения – процесс, имеющий высокую значимость для профессиональной подготовки обучающихся высших учебных заведений. Реформационные процессы осуществляемые в сфере образования, обуславливают необходимость оперативного мониторинга и внесения соответствующих корректировок в практико-ориентированный процесс обучения, использования новых методов, средств и технологий. Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы работниками системы профессионального образования и лицами, заинтересованными в повышении качества образовательного процесса за счет развития практико-ориентированного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Кулюткин, Ю. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] / Ю. Кулюткин, С. Тарасов // Общество «Знание» России, 2001.
- Максимова М.В. Практико-ориентированная образовательная среда как средство развития профессиональных компетенций у обучающихся колледжа // Методист. 2018. №5. С. 13-21.
- Ветров Ю. Практико-ориентированный подход / Ю. Ветров, Н. Клушина // Высшее образование в России, 2002. – № 6. – С. 43–46.
- Богомолов А.Н. Психолого-педагогические аспекты практико-ориентированного обучения // Современное педагогическое образование. 2019. №10. С. 7-11.
- Олесова М.М. Филологические науки. Применение практико-ориентированных технологий обучения в вузе // Вопросы теории и практики (входит в перечень ВАК). Тамбов: Грамота, 2017. № 7. Ч. 2. С. 201-204.
- Ваганова О. И., Бахарев Н. П., Булаева М. Н., Лапинова А. В., Кутепов М. М. Методы и средства реализации технологий взаимодействия в вузе // Amazonia Investiga. 2020. т. 9. №26. С. 383-390.
- Щербакова Е. В., Щербакова Т. Н. Опыт организации самостоятельной работы студентов вуза в условиях дистанционного образования // Современное педагогическое образование. 2020. №8.
- Ваганова О. И., Винникова И. С., Сундеева Л. А., Кутепов М. М., Попкова А. А. Формирование профессионально-педагогической направленности педагога профессионального обучения // Amazonia Investiga. 2020. т. 9. №25. С.350-355.
- Курдан А.П. Организационные основы профессиональной подготовки будущих экономистов в системе непрерывного образования // Научен вектор на Балканите. 2019. Т. 3. № 2(4). С. 25-28.
- Felipe Arabelaez-Campillo D., Rojas-Bahamon M. J. Pandemics in globalization times // Amazonia Investiga. т. 9. № 27. С. 3-4.
- Иванова Т.Н., Целиков А.Б. Инновационный деятельностный концепт «проектный университет» в системе высшего образования // Revista științifică progresivă. 2020. Т. 3. № 2 (4). С. 21-26.
- Дмитриева Д.Д. Моделирование процесса организации проектной деятельности иностранных студентов при обучении русскому языку // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 43-45.
- Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Кутепова Л.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 100-103.

Статья поступила в редакцию 27.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37.013.77

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0079



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

АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ ВОСПРИЯТИЯ СТУДЕНТАМИ МАТЕМАТИКИ, ЕЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СОБСТВЕННЫХ ЗНАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 4164-9500

AuthorID: 668017

ORCID: 0000-0002-1124-5551

СУТЯГИНА Наталья Игоревна, кандидат экономических наук, заведующий кафедрой
«Физико-математические науки»

SPIN: 6869-3540

AuthorID: 667989

КОЛОДКИНА Нина Николаевна, старший преподаватель кафедры
«Физико-математические науки»

SPIN: 3067-9927

AuthorID: 781363

ResearcherID: AAC-5845-2020

ORCID: 0000-0003-4076-5916

ЧЕРЕМУХИН Артем Дмитриевич, старший преподаватель кафедры
«Физико-математические науки»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
(606340, Россия, Княгинино, улица Октябрьская, 22а, e-mail: ngieu.cheremuhin@yandex.ru)*

Аннотация. Оценка преподавателя и студента как равных участников процесса интерактивного обучения приводит к необходимости более детального изучения факторов, влияющих на восприятие друг друга участниками образовательного процесса и, соответственно, на эффективность процесса обучения. В работе приведен краткий обзор зарубежных научных исследований, посвященных различным аспектам влияния некоторых личностных качеств учителей, учеников, особенностям их восприятия друг друга на эффективность преподавания математики. На основе его выдвинут тезис о необходимости изучения взаимовлияния показателей, описывающих отношение студентов к математике, их мнение относительно преподавателей математики и собственную оценку студентами своих знаний. Для получения информации авторами была разработана анкета. Всего были опрошены более 70 студентов высшего и среднего профессионального образования 1-3 курсов двух институтов Нижегородского государственного инженерно-экономического университета. На основе полученных данных было проанализировано влияние различных факторных переменных (пол, возраст, курс и уровень обучения, оценка по математике в школе) на самооценку знаний по математике, построены соответствующие графики. Также было исследовано их влияние на распределение ответов по каждому из вопросов, и взаимосвязь показателей, относящихся к разным группам. После идентификации каждой зависимости с помощью построенных уравнений регрессии был сделан вывод о наличии тесных связей между разными исследованными факторами. Это позволило обосновать тезис о необходимости продолжений исследований данного типа для разработки практических рекомендаций, направленных на повышение эффективности обучения студентов математическим дисциплинам.

Ключевые слова: образование, математика, высшее образование, среднее профессиональное образование, преподаватель, восприятие преподавателя, восприятие математики, самооценка знаний, взаимосвязь восприятия, успеваемость

RELATIONSHIP OF STUDENTS ' PERCEPTION OF MATHEMATICS, ITS TEACHERS A ND OWN KNOWLEDGE ON THE SUBJECT

© The Author(s) 2021

SUTYAGINA Nataliya Igorevna, Ph. D. (Economics), associate professor, the head
of the chair «Physics and Mathematics»

KOLODKINA Nina Nikolaevna, assistant professor of the chair
«Physics and Mathematics»

CHEREMUHIN Artem Dmitrievich, assistant professor of the chair
«Physics and Mathematics»

*Nizhny Novgorod State Engineering-Economic University
(606340, Russia, Knyaginino, street Oktyabrskaya 22a, e-mail: ngieu.cheremuhin@yandex.ru)*

Abstract. The perception of the teacher and the student as equal participants in the interactive learning process leads to the need for a more detailed study of the factors that affect the perception of each other by the participants in the educational process and accordingly, the effectiveness of the learning process. The paper provides a brief overview of foreign scientific research devoted to various aspects of the influence of some personal qualities of teachers, students, the peculiarities of their perception of each other on the effectiveness of teaching mathematics. On the basis of it, the thesis is put forward about the need to study the mutual influence of indicators describing the attitude of students to mathematics, their opinion about teachers of mathematics and students' own assessment of their knowledge. To obtain information, the authors have developed a questionnaire. In total, more than 70 students of higher and secondary vocational education of 1-3 courses of two institutes of the Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University were interviewed. Based on the data obtained, the influence of various factor variables (gender, age, course and level of education, assessment in mathematics at school) on the self-assessment of knowledge in mathematics was analyzed, the corresponding graphs were built. We also investigated their influence on the distribution of answers for each of the questions, as well as the relationship between indicators belonging to different groups. After identifying each dependence using the constructed regression equations, it was concluded that there are close relationships between the various factors studied. This made it possible to substantiate the thesis about the need to continue this type of research to develop practical recommendations aimed at increasing the effectiveness of teaching students to mathematical disciplines.

Keywords: education, Master's, tasks, preparation of masters, two-tier system of education, higher education, economic direction, innovation-oriented model, innovation.

ными научными и практическими задачами. Широкое распространение концепции интерактивного обучения обусловило значительные изменения в структуре педагогических исследований. Восприятие преподавателя как равноправного участника процесса обучения привело к тому, что его личностные и профессиональные качества стали объектом исследования во многих научных работах.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Сегодня научным сообществом активно изучаются вопросы влияния восприятия преподавателем своих студентов на их образовательные результаты [1] (выявлено, что убеждение учителя в необходимости наличия таланта для успешного обучения математике влияет на успешность освоения программы в начальной школе [2]), наличия искажающих факторов при оценке успеваемости обучающихся [3,4], влияния отношений между учениками и учителем на их успеваемость [5], наличия взаимосвязи между самооценкой учениками своих знаний и результатами выполнения задач по математике [6], зависимости между настроением учеников на занятиях и энтузиазмом преподавателя [7,8], отличия в восприятии когнитивных проблем учениками и учителями [9].

Во всех вышеупомянутых исследованиях различные свойства личности педагогов, учеников и показатели, характеризующие эффективность и результативность образовательного процесса, выступают в роли зависимых, независимых, влияющих переменных, что свидетельствует о большом числе разрабатываемых теорий и гипотез относительно степени, силы и направлении влияния одних показателей на другие.

Математика как объект изучения на всех уровнях вызывает у обучающихся значительные сложности и является одной из тех дисциплин, успеваемость по которым снижена.

Результаты трех исследований [10-12] позволяют констатировать наличие т.н. «самоисполняющегося пророчества». Различные негативные факторы (неуверенность в собственных силах, убежденность в отсутствии у себя таланта, убежденность в предвзятости преподавателя) студентов снижают уровень их мотивации, количество времени и усилий, потраченных на изучение математики, что ухудшает успеваемость и влияет на оценивание студентов преподавателями. Это замыкает цикл обратной связи и ведет к все более снижающейся успеваемости студентов.

Для повышения эффективности обучения по математике необходимо не только повышать качество самого процесса преподавания, но и более глубоко исследовать взаимосвязи между восприятием студентами самого предмета, преподавателя и процесса обучения математике.

Многочисленные исследования выявили:

- взаимосвязь между успеваемостью по математике и поведением преподавателей, знанием преподавателями своего предмета и эффективностью работы педагогов [13-16];

- влияние на успеваемость обучающихся по математике наличия саморегуляции, осознанного управления целями и восприятия собственных результатов [17];

- наличие разных мотивационных факторов и стратегий в зависимости от пола [18];

- положительную взаимосвязь между верой в себя и учебными результатами [19];

- влияние отношения лекторов к занятиям и их восприятие математики на степень усвоения обучающимися материала [20,21];

- наличие влияния отношения преподавателя на мотивацию студентов [22];

- взаимосвязь восприятия несправедливости оценивания педагогом на интерес к предмету, самооценку сво-

их знаний по математике и оценке важности предмета [23]

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Результаты всех вышеперечисленных исследований показывают необходимость изучения взаимосвязи восприятия студентами образовательных организаций преподавателей математики, процесса обучения математике и собственных способностей для выявления закономерностей и практического использования их в целях эффективности образовательного процесса.

Целью данного исследования является анализ данных, описывающих восприятие студентами своих знаний по математике, их отношение математике как явлению в своей жизни и их мнение о преподавателях математических дисциплин с целью определения взаимосвязанных переменных.

Информационную базу работы составили результаты анонимного опроса студентов высшего и среднего профессионального образования Нижегородского государственного инженерно-экономического университета.

Постановка задания. Для решения поставленной задачи авторами был разработан опросник. При формировании вопросов анкеты были учтены результаты исследования [24], в котором отмечено, что вопросы не о предпочтениях самих опрошиваемых, а о предпочтениях их ближайшего социального круга дают лучшие результаты в силу разных причин [25,26].

Таблица 1 – Вопросы опросника и характеристика шкал ответов*

| Текст вопроса | Левый полюс (минимальный ранг) | Правый полюс (максимальный ранг) | Количество ответов (с полюсами) |
|--|--|---|---------------------------------|
| 1. Вы воспринимаете математику в качестве науки как ... | Лженауку, важность которой достаточно сильно завышена | Самую важную из существующих наук | 5 |
| 2. Математика как потенциальный источник изменений в Вашей жизни. ... | Является постоянным деструктивным фактором, приносящим проблемы | Позволяет постоянно получать какие-то бонусы и положительные результаты | 5 |
| 3. Как часто Вы сталкиваетесь с математикой в своей повседневной жизни? | Никогда не сталкивался | Постоянно; смотрю на жизнь через призму математики | 5 |
| 4. Как Вы думаете, какой процент Ваших одноклассников, знакомых воспринимает математику как науку, способную принести пользу при ее изучении? | Никто не воспринимает | Все воспринимают | 10 |
| 5. Как Вы думаете, какой процент Ваших одноклассников, знакомых постоянно испытывает проблемы, источником которых является математика? | Никто не испытывает | Все испытывают | 10 |
| 6. Как Вы думаете, хорошее знание математики позволит получить конкурентное преимущество при продвижении по карьерной лестнице? | Нет, хорошее знание математики только снизит шансы в конкурентной борьбе | Да, хорошее знание математики увеличит шансы в конкурентной борьбе | 5 |
| 7. Как Вы думаете, какой процент Ваших одноклассников, знакомых заинтересован в изучении математики как таковой? | Никто | Все | 5 |
| 8. Ответьте на вопрос: насколько Вы старались при изучении математики в последнем семестре? | Вообще не старался | Максимально старался | 10 |
| 9. Эффективен ли, по-вашему мнению, процесс обучения математике применительно к Вам? | Абсолютно нет | Да, максимально эффективен | 5 |
| 10. Нравится ли Вам существующий процесс обучения математике? | Абсолютно нет | Да, нравится | 5 |
| 11. Как Вы думаете, насколько справедлива последняя семестровая оценка по математике для большинства Ваших одноклассников? | Абсолютно не справедлива | Полностью справедлива | 5 |
| 12. Как Вы думаете, какой процент Ваших одноклассников достоин более низкой оценки по математике, чем есть у него сейчас? | Никто | Все | 10 |
| 13. Как Вы думаете, какой процент Ваших одноклассников достоин более высокой оценки по математике, чем есть у него сейчас? | Никто | Все | 10 |
| 14. Оцените старательность Ваших преподавателей по математике, преподававших у Вас на протяжении последнего года / семестра. | Нет старания; преподавание ведется по инерции | Преподаватель старается при преподавании материала | 5 |
| 15. Оцените компетентность Ваших преподавателей по математике, преподававших у Вас на протяжении последнего года / семестра. | Преподаватель некомпетентен | Преподаватель компетентен, знает предмет глубоко и полно | 5 |
| 16. Оцените результативность работы Ваших преподавателей по математике, преподававших у Вас за последний семестр / год, в отношении лично Вас. | Результата нет, отсутствует прогресс в знании предмета | Результат есть, присутствует значительное улучшение знаний предмета | 5 |
| 17.1. Как Вы думаете, какому проценту Ваших одноклассников преподаватели по математике симпатичны как люди? | Никому | Всем | 10 |
| 17.2. Как Вы думаете, какому проценту Ваших одноклассников преподаватели по математике импонируют как учителя? | Никому | Всем | 10 |

* составлено авторами

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. Студенты при заполнении опросника указывали тип института, в котором они учатся (институт экономики и управления, институт информационных технологий и систем связи), свой пол, возраст, уровень

образования (высшее или среднее профессиональное образование), номер курса (1-2), последнюю оценку по математике в школе и собственную оценку своих знаний по математике (по 100-балльной шкале). После этого им предлагалось ответить по номинативной шкале (от отрицательного высказывания к утверждающему) на следующие вопросы (таблица 1).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В опросе принимали участие 76 студентов 1-3 курса среднего и высшего образования института экономики и управления, института информационных технологий Нижегородского государственного инженерно-экономического университета. Структура опрошиваемых по институту, полу и уровню образования представлена на рисунке 1.

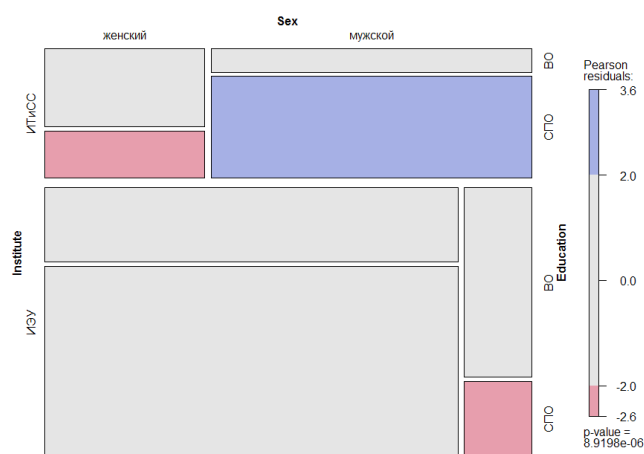


Рисунок 1 – Мозаичный график структуры опрошенных студентов по институту, полу и уровню обучения (составлено авторами по результатам исследования)

Анализ мозаичного графика позволяет следующим образом описать структуру опрошенных студентов: около 2/3 из них представляют собой студентов института экономики и управления, 1/3 – студенты института информационных технологий и систем связи. Большую долю среди всей совокупности составляют обучающиеся на уровне среднего профессионального образования (девушки - на экономических специальностях, мужчины – на специальностях, связанных с информационными технологиями). Структура опрошенных по возрасту (в зависимости от уровня образования) представлена на рисунке 2.

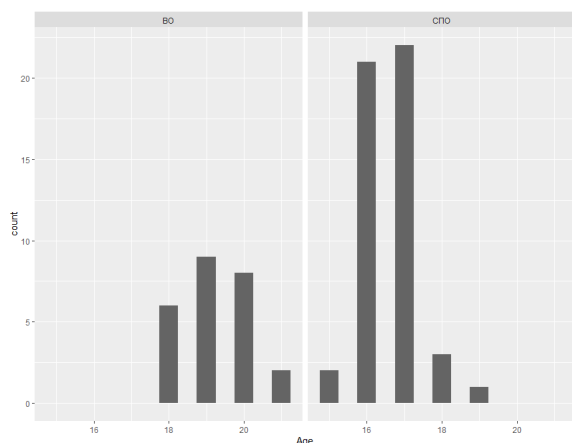


Рисунок 2 – Распределение опрошенных студентов по возрасту в зависимости от уровня образования (составлено авторами по результатам исследования)

Анализ распределения опрошенных по их возрасту позволил заключить, что значительная часть студентов среднего образования, ответивших на вопросы, имеет возраст 16-17 лет, высшего образования – 18-20 лет.

Как было отмечено выше, уровень самооценки собственных знаний по математике может оказать значительное влияние на усилия студента по освоению нового учебного материала. Нами были проанализированы различия в распределении данного показателя в зависимости от института обучения, последней годовой оценки по математике в школе, уровня обучения и номера курса. Результаты графически представлены на рисунке 3.

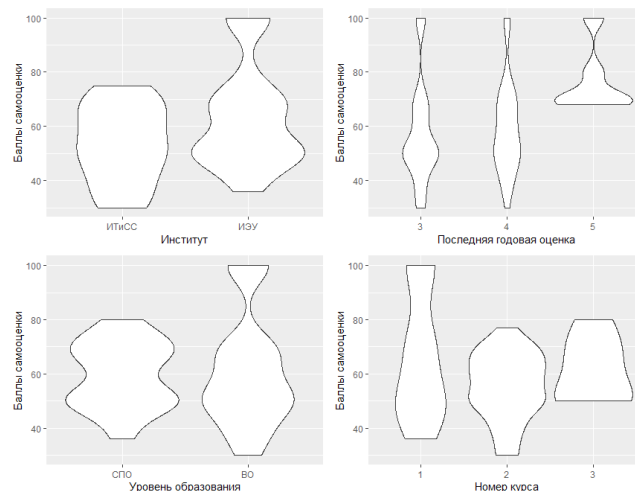


Рисунок 3 – Скрипичные графики распределения самооценки своих знаний по математике в зависимости от института, уровня образования, последней годовой оценки по математике в школе и номера курса (составлено авторами по результатам исследования)

Можно утверждать, что

- самооценка знаний по математике студентов института информационных технологий и систем связи меньше, чем у студентов института экономики и управления;
- распределение баллов самооценки знаний по математике среди студентов института информационных технологий и систем связи имеет гораздо больший эксцесс и значительно ближе к равномерному распределению, чем распределение баллов среди студентов института экономики и управления (оно двухмодальное, с модами в 50 и 100 баллов);
- вариация значений баллов самооценки знаний по математике у студентов среднего профессионального образования (от 38 до 80 баллов) меньше, чем аналогичный показатель у студентов высшего образования (от 35 до 100 баллов). При этом оба распределения двухмодальные (для студентов СПО моды – 50 и 70 баллов, у студентов ВО – 50 и 100 баллов);
- распределение баллов самооценки знаний по математике у студентов, получивших последнюю годовую оценку по математике не «отлично», практически не отличается. У студентов, последняя годовая оценка которых составляла «отлично», наблюдается распределение баллов, аналогичное экспоненциальному, с минимальной оценкой в 70 баллов и с пиком около 100 баллов;
- с увеличением номера курса обучения у студентов снижается разброс результатов балльной самооценки знаний по математике (для первого курса – разброс больше 60 баллов, для второго – около 45 баллов, для третьего – 25 баллов). Стоит отметить, что на 2 и 3 курсах студенты не оценивали свои знания, больше чем на 80 баллов.

Анализ графиков позволяет сделать вывод о наличии влияния рассмотренных факторов на показатель самооценки знаний по математике. Для суммарного учета

вклада каждого фактора была построена модель множественной регрессии, параметры которой представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Модель зависимости самооценки своих знаний по математике в зависимости от института, уровня образования, возраста*

| Факторы | Значение | p-значения |
|---|----------|------------|
| Intercept | 176.247 | 0.000383 |
| Возраст | -6.477 | 0.010292 |
| Институт (студент из института экономики и управления) | 11.438 | 0.008794 |
| Уровень образования (студент учится на уровне среднего профессионального образования) | -15.866 | 0.043915 |
| Adjusted R-squared | | 0.1225 |
| Total p-value | | 0.006835 |

* составлено авторами на основании собственных расчетов

Согласно построенной модели, коэффициенты которой статистически значимы:

- с увеличением возраста балльная самооценка знаний снижается в среднем на 6.5 баллов;

- студенты института экономики и управления в среднем оценивают свои знания на 11 баллов больше, чем студенты института информационных технологий и систем связи;

- студенты, обучающиеся по образовательным программам среднего профессионального образования, в среднем оценивают свои знания на 16 баллов меньше, чем студенты, обучающиеся по программам высшего образования.

Ниже рассмотрено влияние этих же факторов на результаты ответов на вопросы. Параметры соответствующих моделей (были отобраны только статистически значимые модели со всеми статистически значимыми коэффициентами) представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Модели влияния института, уровня образования, возраста и других характеристик студентов на их ответы*

| Зависимая переменная | Факторы | Значение | p-значения коэффициентов | Adjusted R-squared | Total p-value |
|----------------------|--|----------|--------------------------|--------------------|---------------|
| Q5 | Intercept | 2.0 | 5.22e-06 | 0.1058 | 0.0027 |
| | Балльная самооценка своих знаний по математике | 0.02 | 0.003 | | |
| Q5 | Intercept | 7.638 | <2e-16 | 0.1142 | 0.0019 |
| | Курс | -1.236 | 0.002 | | |
| Q7 | Intercept | 3.098 | <2e-16 | 0.0567 | 0.0231 |
| | Пол (мужской) | -0.533 | 0.023 | | |
| Q8 | Intercept | 1.144 | 6.34e-07 | 0.9051 | <2.2e-16 |
| | Балльная самооценка своих знаний по математике | 0.03 | 0.017 | | |
| Q9 | Intercept | 3.902 | <2e-16 | 0.058 | 0.022 |
| | Пол (мужской) | -0.534 | 0.022 | | |
| Q10 | Intercept | 3.32 | <2e-16 | 0.062 | 0.018 |
| | Уровень образования (СПО) | 0.598 | 0.018 | | |
| Q14 | Intercept | 2.902 | 4.41e-05 | 0.046 | 0.038 |
| | Последняя оценка по математике в школе | 0.374 | 0.038 | | |
| Q15 | Intercept | 2.555 | 0.0004 | 0.066 | 0.015 |
| | Последняя оценка по математике в школе | 0.456 | 0.0153 | | |
| Q17_1 | Intercept | 7.353 | <2e-16 | 0.100 | 0.015 |
| | Уровень образования (СПО) | -1.765 | 0.003 | | |
| | Пол (мужской) | -2.103 | 0.014 | | |
| | Уровень образования (СПО) и пол (мужской) одновременно | 2.248 | 0.033 | | |
| Q17_2 | Последняя оценка по математике в школе | 1.549 | <2e-16 | 0.907 | <2.2e-16 |

* составлено авторами на основании собственных расчетов

Анализ представленных моделей позволяет сделать следующие выводы:

- чем выше студент оценивает свои знания по математике, тем чаще он рассматривает явления в окружающем мире с применением математического подхода;

- с переходом с курса на курс все меньшая доля студентов испытывает проблемы с математикой как учебной дисциплиной;

- студенты мужского пола менее заинтересованы в изучении математики как чистой науки;

- чем больше у студента его последняя оценка по математике в школе и самооценка знаний по математике, тем выше его оценка собственного старания при изучении математики в университете;

- студенты мужского пола считают процесс обучения

математике менее эффективным;

- студентам среднего профессионального образования процесс обучения математике нравится больше;

- чем больше у студента его последняя оценка по математике в школе, тем более высоко он оценил старательность и компетентность преподавателя;

- в целом, студентам мужского пола, обучающимся по программам высшего образования и студентам женского пола, обучающимся по программам среднего профессионального образования, преподаватели математики как люди нравятся меньше чем остальным опрошиваемым; однако, студентам мужского пола, обучающимся по программам среднего профессионального образования, преподаватели наиболее симпатичны как люди;

- чем выше у студента последняя оценка по математике в школе, тем больше ему преподаватель нравится в контексте выполнения профессиональных обязанностей.

Полученные выше выводы подтвердили факт зависимости восприятия преподавателей математики и своей роли в процессе обучения студентами от результатов учебной деятельности в школе. Далее рассмотрены результаты моделирования влияния ответов на разные группы вопросов между собой (таблица 4).

Таблица 4 – Модели влияния ответов студентов на вопросы опросника*

| Зависимая переменная | Факторы | Значение | p-значения | Adjusted R-squared | Total p-value |
|----------------------|-----------|----------|------------|--------------------|---------------|
| Q8 | Intercept | 10.787 | 0.0004 | 0.111 | 0.0055 |
| | Q15_Q17_2 | -3.576 | 0.0343 | | |
| Q9 | Intercept | 1.837 | 0.0002 | 0.179 | 0.0001 |
| | Q16 | 0.459 | 0.0001 | | |
| Q10 | Intercept | 1.349 | 0.0068 | 0.248 | 3.78e-06 |
| | Q16 | 0.574 | 3.78e-06 | | |
| Q11 | Intercept | 2.893 | 5.02e-14 | 0.14 | 0.0006 |
| | Q17_2 | 0.181 | 0.0006 | | |
| Q14 | Intercept | 0.729 | 0.025 | 0.642 | <2.2e-16 |
| | log(Q15) | 2.526 | <2e-16 | | |
| Q1 | Intercept | 1.874 | 0.0007 | 0.12 | 0.0015 |
| | Q14 | 0.397 | 0.0014 | | |
| Q2 | Q10 | 0.266 | 0.0093 | 0.924 | <2.2e-16 |
| | Q8 | 0.172 | 0.0007 | | |
| | Q7 | 0.389 | 0.0004 | | |
| Q3 | Intercept | 1.263 | 0.0022 | 0.253 | 3.027e-6 |
| | Q10 | 0.522 | 3.03e-6 | | |
| Q4 | Intercept | 2.367 | 0.0052 | 0.145 | 0.0005 |
| | Q7 | 0.977 | 0.0005 | | |
| Q6 | Intercept | 2.538 | 8.46e-08 | 0.082 | 0.0077 |
| | Q10 | 0.302 | 0.00774 | | |

* составлено авторами на основании собственных расчетов

Выводы исследования. Соответственно, можно считать установленным факт наличия следующих закономерностей:

- оценка собственных усилий по изучению математики и восприятие компетентности преподавателя взаимосвязаны – при полярных оценках компетентности студентами более высоко оценивают уровень собственных стараний;

- оценка уровня субъективной эффективности процесса преподавания математики и оценка субъективной результативности работы преподавателей взаимосвязаны – чем выше студент оценивает собственный прогресс в знаниях, тем выше он оценивает эффективность процесса обучения применительно к себе. Также это ведет к улучшению эмоционального восприятия процесса обучения;

- оценка справедливости промежуточной аттестации по математике и восприятие преподавателя как профессионала взаимосвязаны. Чем больше студенту нравится преподаватель как профессионал, тем справедливее он считает его оценку;

- оценки компетентности и старательности преподавателей взаимосвязаны, однако взаимосвязаны нелинейно, по логарифмическому закону;

- восприятие математики как науки и оценка старательности преподавателей взаимосвязаны. Чем выше оценка старательности преподавателя, тем сильнее воспринимается важность математики как науки;

- восприятие математики, эмоциональная оценка процесса обучения математики, оценка собственных усилий и интереса в обучении математике взаимосвязаны

ны. Улучшение каждого из трех последних перечисленных факторов ведет к ослаблению восприятия математики как деструктивного фактора;

- оценка частоты использования математики в повседневной жизни и эмоциональное отношение к процессу обучения математике взаимосвязаны – чем больше студенту нравится процесс обучения, тем чаще он отмечает факты наличия математики в окружающем его мире;

- восприятие математики как науки, способной принести пользу при ее изучении и заинтересованность в ее изучении, положительно взаимосвязаны;

- оценка знания математики как потенциального конкурентного преимущества и эмоциональное отношение к процессу обучения математике положительно взаимосвязаны.

На основании полученных моделей была построена хордовая диаграмма взаимовлияния ответов на разные вопросы (в качестве параметра силы связи между факторами выступал скорректированный коэффициент детерминации каждой модели) – рисунок 4.

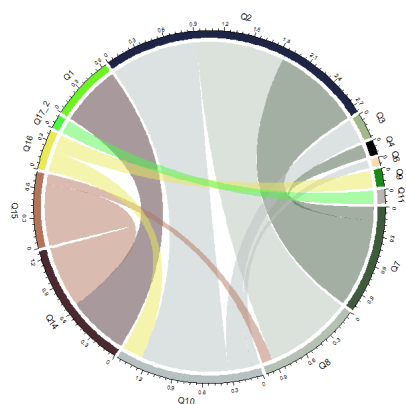


Рисунок 4 – Хордовая диаграмма взаимовлияния факторов на основе скорректированных коэффициентов детерминации построенных моделей (составлено авторами по результатам исследования)

Обнаруженные закономерности позволяют констатировать наличие значительных связей между отношением студента к математике как к учебной дисциплине, самооценкой собственных знаний по ней, восприятием преподавателей и их работы, общей оценки процесса преподавания математики в университете.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Результаты проведенного исследования могут быть использованы как для текущей корректировки методов и средств обучения математике в университете, так и для разработки концепции формирования положительного отношения к математике у обучающихся, что позволит повысить уровень знаний по математическим дисциплинам. Для этого, однако, необходим еще комплекс исследований, посвященных более детальному изучению обнаруженных взаимосвязей и эффективности их использования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Hamre, B. K., Pianta, R. C. Can instructional and emotional support in the firstgrade classroom make a difference for children at risk of school failure? / *Child Development*. 2005. № 5 (76). P. 949–967.
2. Heyder, A., Weidinger, A. F., Cimpian, A., Steinmayr, R. Teachers' belief that math requires innate ability predicts lower intrinsic motivation among low-achieving students / *Learning and Instruction*. 2020. № 65. 101220
3. Brandmiller, C., Dumont, H., Becker, M., Teacher Perceptions of Learning Motivation and Classroom Behavior: The Role of Student Characteristics. *Contemporary Educational Psychology* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101893>
4. Südkamp, A., Kaiser, J., Möller, J. Accuracy of teachers' judgments of students' academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*. 2012. № 3 (104). P. 743–762.
5. Собкин, В. С., Фомиченко, А. С. Влияние отношений меж-

ду учителем и учеником на академические достижения учащихся / *Управление образованием: теория и практика*. 2015. № 3(19). С. 34–54.

6. Björn, P.M., Räikkönen, E., Aunola, K., Kyttilä, M. Dynamics between student vs. teacher perceptions of mathematics task-orientation and mathematics performance among adolescents / *Learning and Individual Differences*. 2017. № 55. P. 21–28

7. Kunter, M., Tsai, Y. M., Klusmann, U., Brunner, M., Krauss, S., Baumert, J. Students' and mathematics teachers' perceptions of teacher enthusiasm and instruction / *Learning and Instruction*. 2008. № 18. P. 468–482

8. Ruiz-Alfonso, Z., León, J. Passion for math: Relationships between teachers' emphasis on class contents usefulness, motivation and grades. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.010>

9. Kunter, M., Baumert, J. Who is the expert? Construct and criteria validity of student and teacher ratings of instruction / *Learning Environments Research*. 2006. № 3(9). P. 231–251.

10. Kaskens, J., Segers E., Goei, S.L., van Luit, J.E.H, Verhoeven, L. Impact of Children's math self-concept, math self-efficacy, math anxiety, and teacher competencies on math development / *Teaching and Teacher Education*. 2020. № 94. 103096

11. Kriegbaum, K., Steinmayr, R., Spinath, B. Longitudinal reciprocal effects between teachers' judgments of students' aptitude, students' motivation and grades in math [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101807>

12. Stronge, J. H., Ward, T. J., Grant, L. W. What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement / *Journal of Teacher Education*. 2011. № 62. P. 339–355.

13. Baumert, J., Kunter, M., Blum, W., Brunner, M., Voss, T., Jordan, A., et al. Teachers' mathematical knowledge, cognitive activation in the classroom and student progress / *American Educational Research Journal*. 2010. № 47. P. 133–180.

14. Hill, H. C., Rowan, B., Ball, D. L. Effects of teachers' mathematical knowledge for teaching on student achievement / *American Educational Research Journal*. 2005. № 42. P. 371–406

15. Klassen, R. M., Tze, V. M. C., Betts, S. M., Gordon, K. A. Teacher efficacy research 1998–2009: Signs of progress or unfulfilled promise? / *Educational Psychology Review*. 2011. № 23. P. 21–43.

16. Tella, A. Teacher variables as predictors of academic achievement of primary school pupils mathematics / *International Electronic Journal of Environmental Education*. 2008. № 1. P. 17–33.

17. Maplass, J.R., Neil, H. F., Hocevar, D. Self-regulation, goal orientation, self-efficacy, worry and high-stakes math achievement for mathematically gifted high school students / *Roeper Review*. № 4 (21). P. 281–288

18. Zimmerman, B. J., Martinez-Pons, M. Student differences in self-regulated learning: relating grade, sex and giftedness to self-efficacy and strategy use / *Journal of Education Psychology*. 1990. № 82. P. 51–59

19. Altun, S., Erden, M. Self-regulation based learning strategies and self-efficacy perceptions as predictors of male and female students' mathematics achievement / *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013. № 106. P. 2354–2364.

20. Hart, L. C. Pre-service teachers' beliefs and practice after participating in an integrated content/methods course / *School Science and Mathematics*. 2002. № 1(102). P. 4–15.

21. Perry, B. Australian teacher's views of effective mathematics teaching and learning / *ZDM Mathematics*. 2007. № 39. P. 271–286

22. Wentzel, K. R. Students' relationships with teachers as motivational contexts / K. Wentzel, A. Wigfield // *Handbook of motivation at school* (pp. 301–322). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.4324/9780203879498>.

23. Helm, F., Arens, A. K., Moller, J. Perceived teacher unfairness and student motivation in math and German: An application of the generalized internal/external frame of reference model / *Learning and Individual Differences*. 2020. № 81. 101891

24. Galesic, M., Bruine de Bruin, W., Dumas, M., Kapteyn, A., Darling, J. E., Meijer, E. Asking about social circles improves election predictions. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0302-y>

25. Nisbett, R. E., Kunda, Z. Perception of social distributions / *J. Pers. Soc. Psychol.* 1985. № 48. P. 297–311

26. Galesic, M., Olsson, H., Rieskamp, J. Social sampling explains apparent biases in judgments of social environments / *Psychol. Sci.* 2012. № 23. P. 1515–1523

Статья поступила в редакцию 03.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 371.38
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0080



БЛОГ-ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 538937
SPIN-код: 1324-6140

ЧИРКОВА Вера Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: michutka.2010@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению и анализу использования возможностей блог-технологий в процессе преподавания иностранных языков в образовательном пространстве высших учебных заведений. За счет внедрения Интернет-технологий может быть осуществлена оптимизация контроля усвоения знаний по иностранному языку, организована самостоятельная работа учащихся, повышена мотивация учащихся к развитию навыков письма и говорения. Блоги занимают важное место среди Интернет-технологий и могут быть использованы как ценный образовательный инструмент в практике преподавания иностранных языков в вузе. Автор анализирует исследования, посвященные особенностям внедрения блог-технологии в процесс изучения иностранного языка, и приходит к выводу, что проблема целесообразности использования блог-технологии при преподавании иностранных языков еще недостаточно освещена, не выявлены принципы, на которых основывается применение данной технологии. Цель статьи состоит в рассмотрении возможностей использования блог-технологий в процессе изучения иностранного языка для повышения мотивационной активности учащихся, осознанного восприятия информации, развития речевых навыков, организации самостоятельной работы учащихся, оптимизации форм контроля. Автор статьи отмечает, что в зависимости от выполняемых функций, существует деление блогов на определенные виды и отдельно выделяет вид – блог «профессионала». Преподаватель иностранного языка может использовать материалы данного вида блога в качестве аутентичного текста, представленного носителем языка, на любом этапе обучения. В заключение автор приходит к выводам, что внедрение блог-технологий в процесс преподавания иностранных языков способствует наиболее эффективному решению вопросов оптимизации организации учебного процесса.

Ключевые слова: блоги, технологии, носитель языка, аутентичный текст, навыки письма и говорения, этап обучения, иностранный язык, мотивационная активность, эмоциональная составляющая, образовательная среда, форма контроля.

BLOG TECHNOLOGIES AND THEIR USE IN THE PRACTICE OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT THE UNIVERSITY

© The Author(s) 2021

CHIRKOVA Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
of the department of «Russian language and speech culture»
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: michutka.2010@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the consideration and analysis of the the possibilities of blog technologies in the process of teaching foreign languages in the educational space of higher educational institutions. Due to the introduction of Internet technologies, optimization of control of the assimilation of knowledge in a foreign language can be carried out, independent work of students can be organized, the motivation of students to develop writing and speaking skills can be increased. Blogs occupy an important place among Internet technologies and can be used as a valuable educational tool in the practice of teaching foreign languages at a university. The author analyzes studies devoted to the peculiarities of introducing blog technology in the process of learning a foreign language, and comes to the conclusion that the problem of the expediency of using blog technology in teaching foreign languages has not yet been sufficiently illuminated, and the principles on which this technology is based have not been identified. The purpose of the article is to consider the possibilities of using blog technologies in the process of learning a foreign language to increase the motivational activity of students, conscious perception of information, the development of speech skills, the organization of independent work of students, and optimization of forms of control. The author of the article notes that depending on the functions performed, there is a division of blogs into certain types and separately distinguishes the type - the blog of a "professional". A foreign language teacher can use the materials of this type of blog as an authentic text presented by a native speaker at any stage of training. In conclusion, the author comes to the conclusion that the introduction of blogging technologies in the process of teaching foreign languages contributes to the most effective solution to the optimization of the educational process organization.

Keywords: blogs, technology, native speaker, authentic text, writing and speaking skills, stage of education, foreign language, motivational activity, emotional component, educational environment, form of control.

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

В современной высшей школе появилась необходимость в быстром реагировании на процессы, происходящие в сообществах студентов и педагогов, а также внесении изменений в существующую систему обучения иностранным языкам. Концептуально новые подходы к формированию содержания иноязычного образования предполагают разработку новых критериев к технологиям контроля качества и результативности обучения, новым способам проведения и оптимизации самостоятельной работы учащихся. Ранее традиционные методы обучения иностранным языкам делали акцент на важности формального обучения, посвященного объяснению грамматических правил и структур языка, тогда как более современные исследования сосредото-

чены на фактическом его использовании в ситуациях реального общения. Для оценки лингвистических знаний традиционно учащимся предлагалось создавать и повторять структуры и грамматические правила, усвоенные в определенный период обучения, например, в течение одного семестра, практически без возможностей применить их на практике в реальных условиях. Чаще всего, с этой целью, использовались письменные тесты. Оптимизация осуществления контроля усвоения знаний иностранного языка, а также собственно и его преподавания может быть реализована за счет внедрения Интернет-технологий. Блоги занимают важное место среди них и могут быть использованы как ценный образовательный инструмент в практике преподавания иностранных языков в вузе.

Анализ последних исследований и публикаций, в кото-

рых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В настоящее время вопросам внедрения новых информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ), в процесс преподавания иностранных языков посвящены различные отечественные и зарубежные исследования [1-8]. Все они говорят о возрастающей роли ИКТ в учебном процессе, в целом, и в обучении иностранным языкам, в частности. Особенности внедрения блог-технологии в процесс изучения иностранного языка рассматриваются в работах многих современных исследователей [9-17]. В них отмечаются, в первую очередь, преимущества использования современных информационных технологий в иноязычном образовании. П.В. Сысоев подробно описывает методический потенциал внедрения блог-технологии в процесс обучения иностранному языку [16].

В работе Пласкиной М.В., исследовавшей роль иноязычного письменного взаимодействия, говорится о том, что в результате данного взаимодействия учащиеся учатся правильно излагать свои мысли в письменной форме, представлять информацию о своей родине, узнают многое о культуре изучаемого языка [17]. В статье Чубаровой О.Э. рассматривается возможность внедрения блог-технологии в практику преподавания русского языка как иностранного, конечной целью которого является мотивация учащихся к развитию навыков письма и говорения [18]. Насыбуллин Р.Э. считает, что важной составляющей процесса обучения учащихся иностранным языкам, является организация самостоятельной работы, которая может реализовываться как в процессе создания личного блога, так и при работе с блогами носителей языков [19].

Однако, методистами и исследователями все еще недостаточно освещена проблема целесообразности использования блог-технологии при преподавании иностранных языков, не выявлены принципы, на которых основывается применение данной технологии для эффективного усвоения учебного материала учащимися.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель статьи состоит в рассмотрении возможностей использования блог-технологий в процессе изучения иностранного языка для повышения мотивационной активности учащихся, осознанного восприятия информации, развития речевых навыков, организации самостоятельной работы учащихся, оптимизации форм контроля.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Одной из характерных особенностей для блогов является публикация отзывов и комментариев, которые оставляют посетители сайта. Благодаря этому блоги стали популярной средой сетевого общения, прежде всего в молодежной среде, вытеснив почту и групповые чаты. Несмотря на то, что блоги не являются учебным материалом и не предназначены непосредственно для обучения, все больше преподавателей иностранных языков в последнее время обращают на них свое внимание и используют в образовательных целях. Использование блог-технологии в обучении иностранным языкам больше всего соответствует принципам конструктивистского подхода, так как в рамках его реализации основное внимание акцентируется на ученике, создающим учебную среду и взаимодействующим с ней, в результате приобретаемая знания путем решения нестандартных задач [20].

С того момента как блог-технологии вошли в образовательное пространство университетов и преподаватели стали активно использовать их, появилось деление блогов на определенные виды, в зависимости от выполняемых функций:

1) Блог преподавателя – педагог создает блог и использует его как дополнительный ресурс к традиционному обучению.

2) Блог студента – учащийся создает свой личный блог в соответствии с инструкциями, данными преподавателем.

3) Блог преподавателя-студента – преподаватель создает блог, но студенты приглашаются к сотрудничеству и участвуют в его написании.

4) Блог преподавателя-преподавателя – лекторы одного или разных предметов могут использовать блог, чтобы делиться материалами и полезными ресурсами в своей области или в интересах всего преподавательского сообщества.

5) Блог учреждения – один сотрудник создает блог от имени школы, колледжа или университета с целью установления контакта и поддержания связи с другими образовательными учреждениями через блог.

6) Блог «профессионала» – уже созданный, реально существующий блог, имеющий популярность в просторах сети Интернет, ведется человеком, хорошо знающим свое дело и желающим поделиться своими полезными советами. В случае изучения иностранных языков преподаватель использует материалы данного вида блога в качестве аутентичного текста, представленного носителем языка.

В качестве примера последнего вида блога рассмотрим популярный среди пользователей блог, основанный на личных историях его создателя. Олли Ричардс является владельцем блога под названием «I Will Teach You A Language» в переводе с английского «Я научу тебя языку». Он много путешествовал и свободно говорит на восьми языках и теперь делится своим личным опытом с читателями о том, какие именно приемы он использовал при изучении языков. Блог наполнен не только языковым материалом, но и содержит яркую эмоциональную составляющую, которая мотивирует посетителей блога к изучению иностранного языка.

В качестве примера последнего вида блога рассмотрим популярный среди пользователей блог, основанный на личных историях его создателя. Олли Ричардс является владельцем блога под названием «I Will Teach You A Language» в переводе с английского «Я научу тебя языку». Он много путешествовал и свободно говорит на восьми языках и теперь делится своим личным опытом с читателями о том, какие именно приемы он использовал при изучении языков. Блог наполнен не только языковым материалом, но и содержит яркую эмоциональную составляющую, которая мотивирует посетителей блога к изучению иностранного языка.

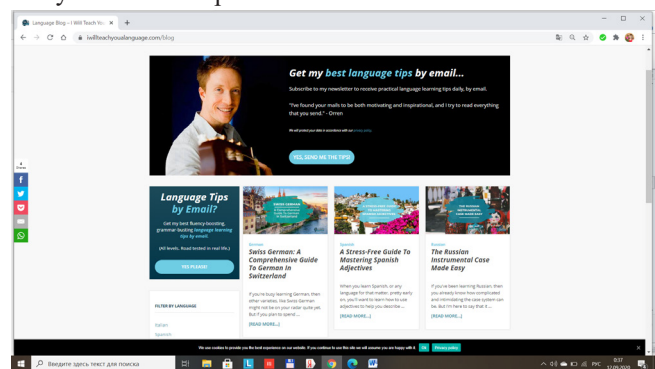


Рисунок 1 – Блог «I Will Teach You A Language»

Если в качестве примера мы рассмотрим самостоятельное ведение блога учащимися, изучающими иностранный язык, то данный вид деятельности помогает им конструировать знания на основе полученного опыта, развивать новые идеи и делиться своим мнением с потенциальными читателями, используя языковые средства для обсуждения волнующей их темы. Однако для того, чтобы составить текст на иностранном языке, содержащий не просто информацию, а наполненный эмоциональной составляющей, характерной для блогов, необходимы развитые языковые навыки и, соответственно владение иностранным языком на достаточно хорошем уровне. Поэтому реализация проектов подобного рода возможна только на продвинутой ступени обучения иностранному языку. Помимо этого преподаватель должен провести подготовительную работу, предваряющую самостоятельное ведение блога, включающую знакомство студентов с самой технологией, разъяснение целей и постановку задания, объяснение правил размещения материалов в сети Интернет и правил информационной безопасности.

На начальном этапе изучения иностранного языка будет целесообразнее использовать блог-технологии в качестве вспомогательного материала для ознакомления

ления с аутентичными текстами на изучаемом языке. Принимая во внимание, что важнейшей целью обучения иностранному языку в вузе является формирование социокультурной компетенции у учащихся, использование блог-технологии раскрывает широкие возможности перед ними повысить свой уровень знаний о культуре страны изучаемого языка.

Например, иностранным студентам, изучающим русский язык, можно предложить знакомство с материалами блога FluentU, которые содержат тексты культурологической направленности, различные учебные ресурсы, советы по изучению русского языка, а так же русский словарь и основные грамматические правила.

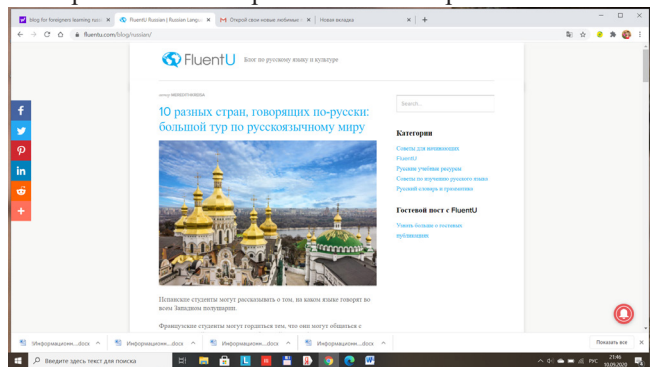


Рисунок 2 - Главная страница блога о русском языке и культуре

Выводы. Внедрение блог-технологий в образовательное пространство вуза, в частности в процесс преподавания иностранных языков, способствует наиболее эффективному решению вопросов оптимизации организации учебного процесса при преподавании данной дисциплины. Это подтверждают как методические публикации, так и различные российские и зарубежные исследования, проведенные в последнее десятилетие. Создание сетевого контента учащимися является очень важной деятельностью, требующей включения в учебные программы и отведение дополнительного количества часов. Пока что наиболее простым и доступным способом включения блог-технологий в процесс обучения иностранному языку является использование блогов в качестве вспомогательного материала для ознакомления с аутентичными текстами на изучаемом языке.

Заключение. Как и многие информационно-коммуникационные средства, блоги обладают прекрасными дидактическими возможностями, которые можно и нужно использовать в образовательной среде вуза при обучении иностранным языкам. Во-первых, блоги могут применяться для сотрудничества преподавателей, где они могут передавать друг другу необходимую информацию, обмениваться мнениями, идеями. Во-вторых, блог можно использовать для предоставления дополнительных заданий для самостоятельного изучения студентами или же с целью закрепления пройденного материала. В-третьих, в своем личном блоге учащийся может разместить пост, отражающий его взгляд на изучаемую тему, обсудить спорные моменты с одноклассниками. В-четвертых, блоги могут оптимизировать форму контроля понимания и закрепления изученного материала при помощи различных тестов и опросов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дидык Н.В. Реализация инновационных обучающих компьютерных технологий в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 4 (67). С. 75-80.
2. Рубцова Е.В. Повышение качества образовательного процесса (коммуникативной направленности обучения) иностранных учащихся с помощью информационных компьютерных технологий // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6 №4. С. 76-81.
3. Дмитриева Д.Д. Организация проектной деятельности иностранных студентов в процессе обучения русскому языку // Региональный вестник. 2019. № 9 (24). С. 41-42.

4. Скляр Е.С. Применение метода кейсов на занятиях по русскому языку и культуре речи // Региональный вестник. №9 (24). С. 31-32.
5. Чернышева Е.Н., Павличева Е.Н., Чукунов Н.С. Формирование цифровой компетентности в сетевом обществе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 62-67.
6. 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.
7. Самчик Н.Н. Использование мультимедийных технологий для повышения эффективности изучения русского языка как иностранного // Региональный вестник. 2019. № 7 (22). С. 26-27.
8. Итинсон К.С., Чиркова В.М. К вопросу об эффективности использования электронных ресурсов в процессе обучения иностранных студентов в медицинском вузе // Балтийский гуманитарный журнал 2019. № 1 (26). С. 233-236.
9. Ливская Е.В., Панова О.В. Условия успешной интеграции блог-технологий в процесс преподавания иностранных языков // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 11. С. 187-191.
10. Тунёва Н.В. Применение блог-технологий в преподавании иностранного языка для студентов неязыковых факультетов. В книге: Профессиональное образование: теоретические и прикладные аспекты лингводидактики. Кемерово, 2016. С. 176-181.
11. Оношко В. Н. Применение блог-технологии в развитии социокультурных умений у студентов высших учебных заведений на занятиях по немецкому языку // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 399-412.
12. Дронов И.С. Блог учебной группы как одна из современных интернет-технологий в обучении иностранному языку // Вестник ТГУ. 2019. №180. С. 61-69.
13. Кизрина Н.Г. Обучение иностранным языкам в вузе посредством веб 2.0 на примере использования блог – технологий // Новая наука: От идеи к результату. 2016. № 3-2 (72). С. 75-78.
14. Панкова Т.В. Блог-технологии как способ повышения мотивации к обучению // Social Sciences: Achievements and Prospects Journal. 2019. № 1 (9). С. 14-17.
15. Aydin S. The Use of Blogs in Learning English as a Foreign Language // Mevlana International Journal of Education, Vol. 4(1), 2014. С.244-259.
16. Сысоев П. В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. №4 (20). С.116-127.
17. Пласкина М.В. Использование блога учебной группы в обучении иноязычному письменному взаимодействию // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. Т. 21. № 10 (162).
18. Чубарова О.Э. Имитация общения в блогах при обучении продуктивным видам речевой деятельности // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2018. № 6. С. 1732-1736.
19. Насыбуллин Р. Э. Блоги как инструмент обучения английскому языку // Вестник науки и образования. 2019. №6-1 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/blogi-kak-instrument-obucheniya-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 07.09.2020).
20. Чиркова В.М. Реализация конструктивистского подхода в преподавании русского языка как иностранного в медицинском вузе // Региональный вестник. 2020. № 4 (43). С. 50-52.

Статья поступила в редакцию 16.09.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 37:39

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0082



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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ В ДУХЕ ЛЮБВИ К НАЦИОНАЛЬНО-ДУХОВНЫМ ЦЕННОСТЯМ

© Автор(ы) 2021

ORCID: 0000-0003-2522-8565

ШАРИФОВА Гюльсум Рауф кызы, диссертант кафедры педагогики
Бакинский государственный университет

(1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23, e-mail: gulya_aze@mail.ru)

Аннотация. Роль национально-нравственных ценностей в семье в формировании подрастающего поколения сегодня достаточно велика. Среди ценностей, унаследованных от наших предков, есть множество этнографических материалов, играющих важную роль в воспитании подростков: это семейные традиции, национальные праздники, знаменательные дни и т.д. В статье разъясняются основы семейного воспитания в указанном направлении. Духовная жизнь каждого человека измеряется воспитанием, которое он получает в своей семье. Образование также играет важную роль в национально-духовном росте нового поколения. Несомненно, большая нагрузка ложится и на родителей, и на образовательные учреждения, чтобы дети росли в национально-духовном духе. У каждого народа есть свои традиции и ценности. Национальные традиции и ценности составляют национальную идеологию государства. Мобилизация основного потенциала системы национально-нравственных ценностей для достижения реальных целей воспитания детей отражается и на устойчивости семейных отношений. Моральные ценности, унаследованные от нашего прошлого, должны стать гарантом национального существования и государственности нашего народа.

Ключевые слова: семейное воспитание, авторитет народных обычаев и традиций, дети и подростки, азербайджанская семья.

THE USE OF ETHNOGRAPHIC MATERIALS IN UPBRINGING CHILDREN IN A FAMILY IN THE SPIRIT OF LOVE FOR NATIONAL SPIRITUAL VALUES

© The Author(s) 2021

SHARIFOVA Gyulsum Rauf, dissertation candidate of the Department of Pedagogy
Baku State University

(1148, Azerbaijan, Baku, Z. Halilov str. 23, e-mail: Gulya_aze@mail.ru)

Abstract. The role of national and moral values in the family in the formation of the younger generation is quite large today. Among the values inherited from our ancestors, there are many ethnographic materials that play an important role in the upbringing of adolescents: family traditions, national holidays, significant days, etc. The article explains the basics of family education in this direction. The spiritual life of each person is measured by the upbringing that he receives in his family. Education also plays an important role in the national and spiritual growth of the new generation. Undoubtedly, a great burden falls on both parents and educational institutions so that children grow up in a national and spiritual spirit. Each nation has its own traditions and values. National traditions and values constitute the national ideology of the state. The mobilization of the main potential of the system of national moral values to achieve the real goals of raising children is reflected in the stability of family relations. The moral values inherited from our past should become the guarantor of the national existence and statehood of our people.

Keywords: family education, authority of folk customs and traditions, children and adolescents, Azerbaijani family.

Введение. Семья играет особую роль в воспитании подростков в духе любви к национальным и духовным ценностям. Одна из основных функций семьи – формирование подростков и молодых людей как личностей, способных удовлетворить духовные потребности общества, в котором они живут. Ни один ребенок не воспитывается спонтанно ни в одной семье, независимо от его личности, социального статуса, уровня грамотности и социального положения. Каждый родитель, кем бы он ни был, в воспитании своих детей руководствуется определенной социальной и педагогической целью [1]. Семья – социально-педагогический институт. Социологи рассматривают семью как часть целостного социально-педагогического организма, ячейку общества, социальный воспитательный коллектив.

Степень исследованности проблемы. Теоретические и психологические основы семейного воспитания, концепции, связанные с семейным воспитанием оставались неизменными в разные исторические периоды и в разных социальных структурах. В отличие от других социальных групп, семья не обновляется напрямую. Моральное и психологическое преобразование семьи – долгий, неоднозначный и сложный процесс.

Вопросы использования этнических традиций и обычаев в семейном воспитании были предметом рассмотрения классиков психологической мысли, это К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, Ю. В.Бромлей [4; 5; 9]. Вопросы влияния культурных норм и ценностей в детском воспитании были в центре внимания М. Мид [7]. Многие традиции в семейном воспитании народов постсоветского пространства изложены в материалах конференций [2], в монографических исследованиях и диссертациях [1; 3; 6; 8]. Вопросы использования нравствен-

ных ценностей в азербайджанской детской литературе в нравственном воспитании младших школьников рассматривались и азербайджанскими исследователями [1].

Кроме того, нельзя отрицать, что семья поддерживает как универсальные, так и национально-нравственные ценности: честность и правдивость, честь и достоинство, доброту, поддержку в трудную минуту, искренность и скромность, терпение, любовь к людям, трудолюбие, патриотизм, дружба и дух товарищества, справедливость, честность, порядочность, рвение, совесть, вежливость, уважение к старшим, к родителям, отзывчивость, честь, патриотизм, гуманизм в формировании у подрастающего поколения национально-нравственных ценностей.

Семейное право – основа семейного воспитания. Оно закреплено в Конституции страны, в законодательных и нормативных актах о правах на брак, семью и детей.

Семья определяет образ жизни детей. Когда этот путь верен, когда он имеет хорошее моральное и чистое подкрепление во всех случаях, она становится источником света и освещает образ жизни детей.

Главы семей всегда являются примером для своих детей своим отношением к семейным ценностям, моральными качествами и поведением.

Исследования и наблюдения показывают, что психологическая атмосфера, создаваемая родителями, является эмоциональной предпосылкой семейного воспитания подростков и молодежи [10].

Семья воспитывает детей по всем правилам жизни, причем во всех деталях. Семья приветствует ребенка на пороге жизни, он обретает общественное положение, сформированная семьей психологическая ориентация во многом определяет отношение человека ко всей последующей воспитательной работе, критерии его отбора и

предпочтения. Одним из самых серьезных и ответственных периодов семейного воспитания является период обеспечения максимальной нравственной целостности перехода ребенка из детства в юность [3]. Этот переход в формировании личности, использование в подростковом возрасте возможностей как положительных, так и отрицательных факторов, влияющих на него, также расширяются. В процессе семейного воспитания главы семьи должны уметь различать возрастной аспект нравственных интересов, требований, симпатий и антипатий подростка и подверженность его влиянию внешних факторов.

Воспитание подростков в духе любви к национально-нравственным ценностям. Незаменима роль семейных традиций в воспитании подростков в духе любви к национально-нравственным ценностям.

Подростки переживают свой первый нравственный опыт в семейной среде через восприятие и усвоение понятий добра, зла, чести, достоинства, совести, преданности, дружбы, верности, надежности, борьбы, трудолюбия, правдивости, честности, предприимчивости, лени, и т.д., они все это понимают и воспринимают, и это впоследствии становится его идеалом, его верой. Подростки обычно стараются во всем подражать взрослым, проявлять чувство уважения к слову старшего.

Естественно, что личный пример родителей, поведение в семье, трудолюбие, поведение на публике и дома становятся сильным воспитательным фактором в воспитании подростков.

Семейные традиции давно доказали свою жизнеспособность в воспитании здорового поколения. Хотя семейные традиции изменили свой характер и стали схожими в контексте современной глобализации, они по-прежнему сохраняют свои национальные и моральные черты [6].

Как бы ни видоизменялся быт, как бы ни расширялись культурные связи каждого народа, они все равно несут также и национальный характер. Ежегодное празднование дня свадьбы в семье, заботливое отношение отца к матери, верность матери отцу, торжественное празднование дней рождения родителей, детей, близких родственников, отправка молодых людей на военную службу и встреча с ними после службы, празднование прощальных церемоний, серебряные, золотые, бриллиантовые дни совместной жизни, помолвка молодежи, свадебные церемонии, организация празднования Новруза – все это играет большую роль в формировании бодрости, оптимизма, чувства радости и счастья, гордости, привязанности к семье. Брачные и свадебные обряды оказывают сильное влияние на расширение и обогащение у подростков эстетического вкуса, нравственного воображения и любви к национальным и духовным ценностям [1].

Брачные и свадебные обряды оказывают сильное влияние на расширение и обогащение у подростков эстетического вкуса, нравственного воображения и любви к национальным и духовным ценностям. В день свадьбы каждый делает свой дом, себя и свою жизнь эстетичным. Всем нравится красота столов, качество, аккуратность и эстетика блюд. Одна из национальных традиций, свадьба – отличается совершенством, богатством, национальной самобытностью своих продуманных церемоний и ритуалов.

Одна из национальных традиций, свадьба, отличается своим совершенством, богатством, национальным колоритом и национальной самобытностью своих церемоний и ритуалов. Свадебная церемония – это финальная кульминация брачного процесса. Вначале дается согласие на обручение. Символично сопровождать невесту зеркалом и свечой в день свадьбы, разбить тарелку под ногами невесты и посыпать ей голову нугой и другими сладостями, одаривать невестку подарками и украшениями. Эти церемонии символизируют чистоту, невинность, счастье, светлое будущее, с пожеланиями сладкой

жизни [10].

Празднование дней рождения и дней рождения членов семьи также является давно заведенной традицией. Помимо членов семьи, приходят и близкие родственники, друзья, соседи, знакомые и поздравляют именинника, дарят подарки. Приглашенные создают в семье хорошее настроение, шутки, умные разговоры, играет музыка, все это навсегда запечатлевается в памяти каждого участника. Облачение в особо праздничные наряды приносит в семейную жизнь приятное оживление, делает ее более привлекательной и красивой.

Вовлечение детей в подготовку к таким торжествам объединяет семью как команду и открывает перед ней более интересные перспективы. Это дает подросткам определенный жизненный опыт в организации очередной праздничной вечеринки в более привлекательном виде и становится школой испытания. Необходимо обеспечить активное участие детей в этой праздничной традиции. Такие мероприятия необходимо организовывать самим детям, можно возложить на детей задачу пригласить гостей, встретить их, подготовить определенные мероприятия и сделать праздник более интересным. Это развивает у детей организаторские способности и создает условия для их культурного развития.

Членов семьи объединяет взаимная дружба и забота, совместное участие в домашних делах. Здоровая психологическая среда, заботливые, чуткие, искренние отношения между ее членами объединяют их в деловой, дружеский союз, нет сомнений, что эта среда будет иметь положительное влияние на каждого из них.

В каждой семье в Азербайджане подрастает молодое поколение. По мере взросления их военная служба приносит радость каждой семье. Родители активно участвуют в процессе оказания воинской повинности, прощание с сыном и проводы его в армию – источник радости и гордости, и они гордятся тем, что сын пройдет эту школу мужества. Эта национально-нравственная ценность, традиция с ее высоким идейно-воспитательным, художественно-эстетическим, содержательным и организационным содержанием расширяется год от году и оставляет неизгладимый след в сердцах, умах и воспоминаниях подростков и молодежи.

«День призывника», создающий праздничное настроение в каждой семье, районе, деревне и городе, становится церемонией прощания в домах, клубах, дворцах культуры, офисах и учреждениях. На этом традиционном мероприятии, которое часто начинается с семейного торжества, когда дома устраивается банкет в честь молодого человека, близкие родственники, друзья и знакомые желают молодому человеку, идущему на военную службу, успехов и рекомендуют служить своей семье, отчизне, Родине. Молодежь, служащая в национальной армии, желает проявить мужество, стойкость и героизм в таком священном и трудном деле, как защита Родины, быть верной трудовым и военным традициям своих предков и еще больше обогатить их.

Несомненно, в условиях современной глобализации необходимо совершенствовать эту прекрасную национальную традицию, найти более действенные по форме и содержанию средства, избавить ее от однообразия.

На семье в этом деле лежит большая ответственность. Молодежь в семье должна быть подготовлена к защите Родины, высшей цели – формированию в своем сознании чувства патриотизма и азербайджанства. Молодые люди, сформированные в каждой семье, должны быть готовы к вере в гражданство, в свои исконные корни, к защите своей родины, очага и родной земли от иностранной агрессии. Эта образцовая служба должна стать школой жизни для каждого молодого человека, вернувшегося с военной службы.

Кроме того, для каждого молодого человека первый день зарплаты в жизни семьи, радость ее получения имеет большое воспитательное значение. Эта традиция, имеющая сильное духовное воздействие, становится

большой радостью в семье, небольшим семейным праздником и светским событием в трудовом коллективе, где работает молодой человек. Видя, что его продуктивный труд превращается в настоящую материальную ценность – деньги, в духовном мире и сознании молодого человека происходят реальные качественные изменения, и он он чувствует себя полноправным гражданином. Это событие приветствуется в семье с огромной радостью. В связи с этим в семье поздравляют за праздничным столом первую получку молодого человека и желают ему новых достижений и успехов во имя честного, добросовестного, упорного труда, который всегда освещает путь его семьи, его собственное развитие, прогресс и счастье в свете материального и духовного развития.

В каждой азербайджанской семье традиция выхода на пенсию бабушек и дедушек, родителей отмечается как национально-нравственная ценность, как большое событие. Эта традиционная церемония, которая является источником огромной радости и гордости, а также определенного разочарования, показывает, как люди, наделенные определенным возрастом, используют свое право законного выхода на пенсию для каждого, кто всю свою сознательную жизнь, молодость и зрелость провел в продуктивном труде ради процветания отчизны. Каким бы счастливым, радостным и гордым он ни был, разочарование – быть разлученным с коллективом, близкими друзьями, знакомыми, которые на протяжении десятилетий считались второй семьей, с которой всегда можно поделиться своей радостью, печалью и заботами.

Даже после выхода на пенсию он считает своим священным долгом делиться своим богатым жизненным опытом с подростками и молодежью, принимая активное участие в социально-культурной и политической жизни своего родного города, а также жилого района и т.д. Традиция отмечать в семье «День бабушки» и «День отца» дает прекрасную возможность воспитывать подростков в духе любви к национальным и духовным ценностям.

Особо следует упомянуть о праздновании окончания ребенком средней школы и поступления в высшее учебное заведение. Это также источник радости для младших детей в семье, которые тоже с нетерпением ждут этого праздника. На наш взгляд, традиции праздника Весны – Новруз в семье носят сугубо национально-духовный характер, и на протяжении тысячелетий они проникали в жизнь, сознание, психологию людей, овладевали их сердцами и душами. Нет ни одного азербайджанца, который остался бы равнодушным к церемониям праздника Новруз, не жил бы радостями, заботами и мечтами этого дня. Это большая радость – после обретения независимости вернуть этот святой праздник нашему народу. Ведь Новруз – это праздник радости и веселья. Обычно в эти праздники поссорившиеся мирятся, и разногласия приходят конец. Традиция восстановления доброты и дружбы до сих пор сохраняет свои благородные, доброжелательные качества и намерения. В этот праздник родственники, друзья и знакомые навещают друг друга и дарят подарки.

Подростки часто не только наблюдают за этим праздником, но и становятся его активными участниками. Ничто не может заменить великую поучительную и живую силу этой традиции, проверенной тысячелетиями. Радость, которую он приносит каждому дому, каждой семье, каждому поселению и людям в целом, трудно порой выразить словами. Весенние каникулы также являются самой яркой школой воспитания, старшие передают знания и навыки, приобретенные на протяжении истории, молодому поколению, давая им уроки доброты, щедрости, дружбы, гостеприимства, благородства, чистоты, искренности, чести, достоинства, доброты, и т.д., прививая необходимые моральные качества.

Этот праздник, являющийся продуктом народного творчества, помогает привить подросткам и молодежи жизнелюбие, великую веру в будущее, добрые пожела-

ния, глубокую человеческую любовь к людям и Родине, желание дружить, получить определенное эстетическое удовольствие, сформировать некоторые благородные чувства. В преддверии праздника Новруз соблюдение трудовых обычаев и традиций, личное участие в уборке и украшении дома, двора воспитывает в подростках любовь, уважение к национально-духовным ценностям.

Выводы. Воспитание подростков в семье в духе любви к национально-нравственным ценностям, формирование у них положительных эмоций, дисциплины, ответственности, активности, инициативы, гуманизма, гордости, щедрости, дружбы, гостеприимства, доброты, чести, достоинства, чести, совести, патриотизма, азербайджанство способствует становлению их, как личности с современными духовно-нравственными качествами. Наши традиции являются в полном смысле этого слова школой духовного воспитания подрастающего поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гашимов А. *Использование нравственных ценностей в азербайджанской детской литературе в нравственном воспитании младших школьников.* Баку: 1997
2. *Педагогические традиции народов России и зарубежья: материалы международной научно-практической конференции: 15-16 октября 2013 / отв.ред. Белухина Н.Н. – Ульяновск: УлГПУ, 2013. – 425 с.*
3. Маджидова Б. *Народные традиции и обычаи как средство формирования нравственных качеств детей в семье. Автореферат диссертации доктора пед. наук*
4. Бромлей Ю.В. *Этнографические изучения этнических функций культуры. //Традиции в современном обществе: Исследование этнокультурных процессов. М.: 1990*
5. Выготский Л.С. *Вопросы детской, возрастной психологии // Собр. соч.: В 6 т. М.: 1984, т.4.*
6. Кадилов Б.А. *Традиционная педагогическая культура узбекского народа. (История. Теория. Практика): Автореф. дис. д-ра пед. наук. М.: 1992. 41 с.*
7. Мид М. *Культура и мир детства: Избранные произведения: Пер. с англ. М.: Наука, 1988. – 429 с.*
8. Моногарова Л.Ф. *Проявление этнических процессов в семейно-брачных отношениях в городской семье таджиков. //Семья, традиции и современность. М.: 1990. – 254 с.*
9. Ушинский К.Д. *О народности в общественном воспитании. // Избр. пед. соч.: В 2 т. М.: 1974. Т.1.*
10. Гасымова Л. *Из опыта воспитания школьников на основе национально-нравственных ценностей.* Баку: 2004

Статья поступила в редакцию 22.12.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 372.881.1
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0083



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

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ХИМИЯ»

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 816965
ORCID: 0000-0001-9170-2232

ШЕПЕЛЮК Ольга Львовна, кандидат химических наук, доцент кафедры
«Естественно-научных и гуманитарных дисциплин»

Тюменский индустриальный университет
(625000, Россия, Тюмень, улица Володарского, 38, e-mail: OShep2019@yahoo.com)

Аннотация. В настоящее время в силу повсеместного распространения Интернета обучающиеся часто используют Интернет как источник информации. Но необходимо отметить, что не все студенты могут ориентироваться в таком потоке информации, обладают навыками работы во всемирной паутине, могут понимать и анализировать информацию, представленную на информационно-коммуникативных платформах, электронных курсах, электронных книгах, обучающих форумах, сайтах и т.п. Основной формой реализации вышеперечисленных средств обучения является дистанционная форма. Целью настоящего исследования явилось изучение эффективности технологии дистанционного обучения по дисциплине «Химия» в филиале Тюменского индустриального университета для студентов 1-2 курса очной, заочной, очно-заочной форм обучения. В ходе определения уровня сформированности компьютерной грамотности студентов всех форм обучения, оказалось, что свободно владеют компьютером 18% студентов очной формы обучения, 15% очно-заочной, 9% - заочной формы обучения. Изучение вопроса об использовании информационно-коммуникативных ресурсов, предлагаемых нашим вузом, свидетельствует о низкой информационной культуре студентов, их нежелании применять методики поиска, обработки информации для решения поставленных задач и осуществлять критический анализ и синтез информации, полученной из актуальных российских и зарубежных источников. Более 90% студентов используют единственный ресурс «Система поддержки учебного процесса Educop». Изучая эффективность дистанционной формы обучения на примере дисциплины «Химия» оказалось, что наиболее частая оценка была 4 (76-90 баллов), а следующая по частоте оценка была 3 (61-75 баллов). Средний балл составил 74,9 баллов со стандартным отклонением $\pm 2,1$. Т.е. прослеживался положительный рейтинг студентов по успеваемости при обучении в дистанционной форме, но отрицательная динамика в отношении качества обучения студентов, усвоения знаний и формирования навыков.

Ключевые слова: образование, студенты, химия, высшее образование, техническое направление, качество обучения, дистанционная форма, традиционная форма, обучение.

RESEARCH OF THE EFFICIENCY OF DISTANCE LEARNING ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE "CHEMISTRY"

© The Author(s) 2021

SHEPELYUK Olga Lvovna, Candidate of Science (Chemistry), Associate Professor
of the Department of Natural Science and Humanities
Industrial University of Tyumen

(625000, Russia, Tyumen, Volodarskogo street, 38, e-mail: OShep2019@yahoo.com)

Abstract. Nowadays, due to the ubiquity of the Internet, students often use the Internet as a source of information. But it should be noted that not all students can navigate in such a flow of information, have the skills to work on the World Wide Web, can understand and analyze information presented on information and communication platforms, e-courses, e-books, educational forums, websites, etc. The main form of implementation of the above training means is the distance form. The purpose of this study was to study the effectiveness of distance learning technology in the discipline "Chemistry" in the branch of Tyumen Industrial University for 1-2 year students of full-time, part-time, part-time forms of education. In the course of determining the level of formation of computer literacy of students of all forms of education, it turned out that 18% of full-time students, 15% of full-time and part-time students, 9% - part-time students are fluent in computers. The study of the use of information and communication resources offered by our university testifies to the low information culture of students, their unwillingness to apply search methods, information processing to solve the assigned tasks and to carry out a critical analysis and synthesis of information obtained from current Russian and foreign sources. More than 90% of students use the only resource "Educop Educational Support System". Studying the effectiveness of distance learning on the example of the discipline "Chemistry" it turned out that the most frequent grade was 4 (76-90 points), and the next most frequent grade was 3 (61-75 points). The mean score was 74.9 points with a standard deviation of ± 2.1 . Those. there was a positive rating of students in academic performance in distance learning, but negative dynamics in relation to the quality of student learning, knowledge assimilation and skills formation.

Keywords: education, students, chemistry, higher education, technical direction, quality of education, distance form, traditional form, learning.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В последние годы, особенно в связи с эпидемиологической ситуацией 2020 в мире, все актуальнее становится проблема использования компьютерных технологий как инструмента для улучшения преподавания и обучения в образовании на всех уровнях. Многие педагоги и исследователи (Н.Н. Белухина [1], Ю.В. Сакулина [2], С.А. Дятлов, А.В. Толстопятенко [3] отмечают и показывают положительные результаты применения технологий дистанционного обучения в методике преподавания как гуманитарных, так и естественно-научных дисциплин.

Инструменты дистанционного обучения такие как

информационно-коммуникативные платформы, электронные курсы, электронные книги, обучающие форумы, сайты и т.п. представляют собой средства в качестве дополнения к образованию, которые позволяют активизировать студентов к поиску информации, тем самым повышая мотивационную активность обучения, повышение интереса к предмету в силу наличия огромного объема учебного материала.

Дисциплины «Химия» относится к дисциплинам обязательной части, формируемой участниками образовательных отношений учебного плана, и имеет важное значение для будущей профессиональной деятельности инженеров-нефтяников в области нефтяной промышленности, формирования у студентов общего научно-техни-

ческого мышления. Дисциплина «Химия» представлена в учебной программе с общей часовой нагрузкой 108 часов в год, включая 17 часов лекции, 34 часа лабораторных занятий, 57 часов, выделяемых на внеаудиторную самостоятельную работу студентов. Необходимо учесть возможность посещения студентами занятий по данной дисциплине, особенно студентов-заочников. Многие студенты из-за проблем с месторасположением основного места работы в нефтяной промышленности не имеют возможности полноценно участвовать в образовательном процессе, посещать групповые занятия, поэтому возможности самообразования и самоконтроля с помощью инструментов дистанционного обучения остаются актуальными.

Поэтому целью настоящего исследования является изучение эффективности технологии дистанционного обучения по дисциплине «Химия» в филиале Тюменского индустриального университета для студентов 1-2 курса очной, заочной, очно-заочной форм обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Стремительное развитие информационных технологий за последнее время способствовало возможности трансформации учебно-педагогического процесса. Разработка виртуальной учебной среды, используемой в качестве инструментов для поддержки очной, очно-заочной, заочной форм обучения, позволило студентам сформировать не только знания, умения и навыки, но и сформировать информационную культуру поведения.

М.В. Шаповалов [4], Н.И. Гендина [5] и др., а именно «...культуру работы с информационными продуктами, информационно-коммуникационными технологиями, культуру поведения в соответствии с требованиями, предъявляемыми жизнью в информационном обществе и обществе знаний» [5].

В данном исследовании использовалась совокупность методов, включая систематический метод, обзор литературы, опрос, анкетирование, оценку методов дистанционного обучения, оценку результатов обучения. Исследование состояло из двух этапов. Первый этап заключался в систематизации научной литературы по методам дистанционного обучения, поиске эффективных способов обучения в соответствии с данным методом. На основе результатов первого этапа нами был разработан критерий оценки знаний, умений и навыков студентов, а также мотивационная активность как составляющие общей картины эффективности дистанционного обучения по дисциплине.

По результатам оценки знаний, наличия дефицита сформированных навыков, мы произвели корректировку методики преподавания дисциплины «Химия» для студентов 1-2 курсов филиала ТИУ в г. Сургуте в форме дистанционного обучения.

Исследование проводилось на базе филиала ТИУ в г. Сургуте. В экспериментальной работе приняли участие более 160 человек первых, вторых курсов очной, заочной, очно-заочной форм обучения. Эксперимент был проведен в период с марта по май 2019-2020 учебного года.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Одним из главных составляющих работы с информационными ресурсами является в первую очередь, сформированность информационной компетентности. Многие исследователи интерпретируют данный термин по-разному. Некоторые определяют его как «способность к выполнению задач с помощью информационных технологий» Е.К. Хеннер [6]; «как способность ориентирования в потоке информации и эффективно решать какую-либо информационную проблему В.Р. Имакаев, С.В. Русаков, И. Г. Семакин [7].

Но все определения сводятся к умению владения компьютерными навыками, т.е. формирование компьютерной грамотности с целью эффективного участия в

личной, учебной, общественной деятельности [8-10].

С целью определения уровня сформированности компьютерной грамотности мы провели опрос студентов. Студентам необходимо было определить уровень владения компьютером (начальный, средний, уверенный пользователь).

Начальный уровень предполагает владение базовыми действиями на ПК. Средний уровень – знание определенных программ, умение применять знания на практике. Уверенный пользователь – знание программ работы в профессиональной среде, свободное владение компьютером.

Результаты опроса распределились следующим образом:

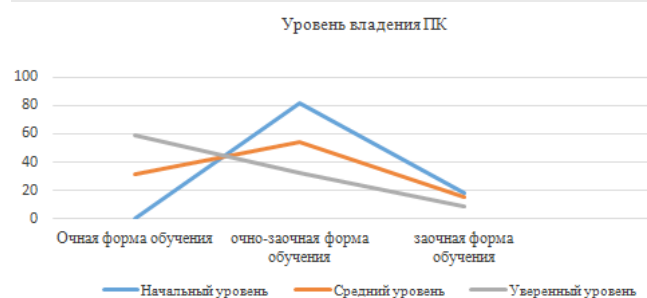


Рисунок 1 - Уровень владения ПК студентами 2 курса ТИУ в г. Сургуте

Как видно из рисунка 1 студенты очной, очно-заочной форм обучения имеют средний уровень владения компьютерными навыками 82% и 54%. Средним уровнем среди студентов заочного обучения обладают лишь 32%. Свободно владеют компьютером 18% студентов очной формы обучения, 15% очно-заочной, 9% - заочной формы обучения.

59% студентов заочной формы обучения владеют начальным уровнем или вообще не владеют навыками ПК. Обучающиеся связывают это с возрастом, средний возраст составляет 40 лет, тогда как средний возраст студентов очной формы обучения 18 лет, а также невозможность совершенствования навыков в связи с графиком работы (вахтовый метод), отсутствием необходимости владения данными навыками, применения в профессиональной деятельности, такой подход характеризует пассивное отношение к развитию навыков. 9% студентов уверенного уровня занимают руководящие должности, что и объясняет такие результаты.

Таким образом, мы пришли к выводу, что молодежь не испытывает никаких сложностей в новом информационном пространстве, не имеет сложностей с приобретением новых знаний, используя современные образовательные и информационные технологии, в обработке и интерпретировании с использованием современных информационных технологий с целью применения в профессиональной или учебной деятельности.

На вопрос: «Хотели бы Вы совершенствовать свои компьютерные умения до уровня уверенного пользователя?» почти 90% студентов ответили положительно, что свидетельствует о необходимости введения курсов, факультативов по совершенствованию данных навыков.

Не второстепенную роль в организации дистанционного образовательного процесса играет ресурсная возможность университета обеспечить информационно-коммуникативную среду, которая способна содействовать формированию творческой личности, готовой самостоятельно обучаться и ориентироваться в информационной среде.

Далее мы изучили информационные ресурсы, доступ к которым предлагает Тюменский индустриальный университет, мы провели опрос среди студентов, насколько часто студенты прибегают к помощи информационных ресурсов именно нашего вуза.



Рисунок 2 – Использование информационных ресурсов студентами 1-2 курса ТИУ в г. Сургуте

Среди предложенных ресурсов 98% респондентов не слышали о них: ЭКБСОН- информационная система доступа к электронным каталогам библиотек сферы образования и науки, Электронно-библиотечная система IPR BOOKS, Электронно-библиотечная система «Консультант студента» и никогда не пользовались.

Остальные отметили, что слышали, но не придали значение их эффективности. Немногие студенты пользуются международными реферативными базами научных изданий, в основном те студенты, которые учувствуют в международных конференциях 2%. Студенты заочной формы обучения 92% используют только ресурс «Система поддержки учебного процесса Ediscop», очная форма – 100%, т.е. студенты предпочитают пользоваться готовыми информационными ресурсами, предлагаемыми преподавателем, по принципу «открыл и скачал». Такой подход свидетельствует о низкой информационной культуре студентов, их нежелании применять методики поиска, обработки информации для решения поставленных задач и осуществлять критический анализ и синтез информации, полученной из актуальных российских и зарубежных источников.

Таким образом, среди имеющихся информационных инструментов и ресурсов студенты предпочитают систему поддержки учебного процесса Ediscop, оказывающую поддержку учебному процессу.

С точки зрения методов обучения химических дисциплин это виртуальные лаборатории, вложения, тексты, изображения. Система поддержки состоит из нескольких модулей.

Следующим этапом нашего исследование явилось изучение предпочтений студентов, какой вид упражнений наиболее эффективен на их взгляд, и с помощью объективного анализа успеваемости студентов по дисциплине оценили эффективность выбранных студентами видов упражнений.

Студентам было предложено выполнить задание по химии в двух формах: в дистанционной форме в виде предпочитаемый упражнений, и традиционной письменной форме.

По результатам исследования 98% предпочитают тестовый вид упражнений.

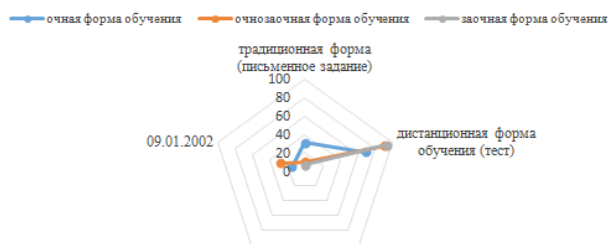


Рисунок 3 – Эффективность двух форм обучения: традиционной, дистанционной.

Из рисунка 3 мы видим, что в целом на всех формах обучения результаты значительно не отличаются. Только 31% студентов на очной форме обучения смогли выполнить задание в письменной форме, тест же выполнили 69%. Для студентов заочной и очно-заочной форм

обучения задание осталось не по силам, лишь 7% и 10% справились с заданием. Тогда как тест решили 90 и 93% респондентов.

Необходимо отметить, что в период дистанционного обучения с марта по май 2020 года наиболее частая оценка была 4 (76-90 баллов), а следующая по частоте оценка была 3 (61-75 баллов). Средний балл составил 74,9 баллов со стандартным отклонением $\pm 2,1$.

Оценивая успеваемость можно отметить положительный рейтинг студентов по успеваемости, но вопрос о качестве обучения остается открытым.

ВЫВОДЫ

В соответствии с целью настоящего исследования и анализа различных факторов, влияющих на успеваемость, качество обучения по дисциплине «Химия» мы пришли к выводу о неэффективности дистанционной формы обучения и полной его замены традиционной формы. Исследование показало отрицательную динамику в отношении качества обучения студентов, усвоения знаний и формирования навыков.

Бесспорно, среди преимуществ дистанционной формы необходимо выделить его интерактивность и положительную мотивационную динамику студентов в педагогическом процессе, прогресс образовании наряду с развитием компьютерных технологий. Но несмотря на огромное количество работ педагогов об эффективности дистанционного образования, подавляющее большинство из них бьют тревогу о низком качестве обучения. Мы считаем, что инструменты дистанционной формы обучения возможно использовать при сфере привлечения студентов к поиску информации и знаний, создавая виртуальные учебные среды, лаборатории. Но все вышеперечисленные инструменты необходимо использовать в качестве дополнения к педагогическому процессу, средства трансформации учебно-педагогического процесса в традиционной форме, соблюдая все нормы классического урока.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белухина Н. Н. Дистанционное образование-образование через всю жизнь //Вестник Ульяновского государственного технического университета. – 2009. – №. 4 (4).
2. Сакулина Ю. В. Использование информационных и коммуникационных технологий в реализации дистанционного образования // Вестник науки и образования. – 2018. – Т. 2. – №. 3 (39).
3. Дятлов С. А., Толстопятенко А. В. Интернет-технологии и дистанционное образование //Информационное общество. – 2000. – №. 5. – С. 29.
4. Шаповалов М. В. Развитие информационной культуры у обучающихся в организациях высшего и послевузовского образования: опыт и проблемы //Современные тенденции развития науки и технологий. – 2017. – С. 135.
5. Гендина Н. И. Школьная библиотека как центр формирования информационной культуры личности. – 2008.
6. Хеннер Е. К. Вычислительное мышление //Образование и наука. – 2016. – №. 2 (131).
7. Имакаев В. Р. и др. Новые подходы к организации и обеспечению самостоятельной работы студентов //Материалы Всероссийской науч.-метод. конф. – 2011. – С. 1557-1565.
8. Чернышева Е.Н., Павличева Е.Н., Чукунов Н.С. Формирование цифровой компетентности в сетевом обществе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2020. Т. 9. № 4 (52). С. 62-67.
9. Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.
10. Щучка Т.А., Гнездилова Н.А. Информационно-исследовательская компетентность магистранта педагогики в подготовке к научно-исследовательской деятельности с применением ИКТ // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 223-228.

Статья поступила в редакцию 23.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0084



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

ЦИФРОВИЗАЦИЯ И ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА

© Автор(ы) 2021

SPIN: 5056-6285

AuthorID: 509431

ORCID: 0000-0002-7346-3896

ScopusID: 57214220944

КАПСАРГИНА Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой «Иностранный язык»

SPIN: 6871-6102

AuthorID: 707158

ORCID: 0000-0003-2102-4776

ScopusID: 57211159664

ШМЕЛЕВА Жанна Николаевна, кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры «Иностранный язык» ЦМСиБ

*Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, пр. Мира, 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)*

Аннотация. Процесс цифровизации затронул весь образовательный процесс в высшей школе, и преподавание иностранного языка не является исключением. Особую актуальность приобретает поиск новых, эффективных способов профессионально-ориентированного обучения иностранному языку для подготовки конкурентоспособных специалистов. Данная статья посвящена методологической модели предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning), которая очень популярна в европейской системе языкового образования на различных уровнях от школы до университета, а также модели английского языка как средства обучения. В российском образовательном процессе эти методологические модели только начинают свой путь и реализуются в основном при подготовке специалистов неязыковых специальностей. В глобализирующемся мире CLIL и EMI методики становятся перспективными направлениями высшего образования и эффективным способом приобретения и совершенствования языковых и коммуникативных компетенций, обеспечивающих дальнейшую успешную специализацию студентов и способствующих их карьерному росту в выбранной ими сфере деятельности. Красноярский государственный аграрный университет, являясь участником проекта, продемонстрировал готовность использовать английский язык в качестве средства обучения для подготовки будущих специалистов сельского хозяйства с использованием цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровизация, глобализация, высшее образование, иностранный язык, студент, специалист, сельское хозяйство, магистерская программа.

DIGITALIZATION AND INTERNATIONALIZATION OF LEARNING PROCESS AS AN IMPORTANT ASPECT OF TRAINING FUTURE AGRICULTURAL SPECIALISTS

© The Author(s) 2021

KAPSARGINA Svetlana Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the department of "Foreign Language"

SHMELEVA Zhanna Nickolaevna, candidate of philosophical sciences, associate professor,
associate professor of the department of "Foreign Language"

*Krasnoyarsk State Agrarian University
(660049, Russia, Krasnoyarsk, pr. Mira 90, e-mail: shmelevazhanna@mail.ru)*

Abstract. The process of digitalization has affected the entire educational process in higher education, and teaching a foreign language is not an exception. The search for new, effective ways of professionally oriented foreign language teaching for training competitive specialists is becoming particularly relevant. This article is devoted to the methodological model of subject-language integrated learning (Content and Language Integrated Learning), which is very popular in the European system of language education at various levels from school to University and the model of English as a medium for Instruction. In the Russian educational process, these methodological models are just beginning their way and are implemented mainly in the training of specialists of non-linguistic specialties. In the globalizing world, CLIL-didactics and EMI are becoming promising areas of higher education and an effective way to acquire and improve language and communication competencies that ensure further successful professionalization of students and facilitate their career advancement in their chosen field of activity. Krasnoyarsk state agrarian university, being a participant of the project, showed its readiness to use English as a medium for Instruction for training future agricultural specialists using digital technologies.

Keywords: digitalization, globalization, higher education, foreign language, student, specialist, agriculture, Master's degree program.

INTRODUCTION

In modern, contemporary globalized society, more and more people from various linguistic and cultural backgrounds meet and interact in formal and informal situations. For these interactions to be smooth and successful, it is indispensable to involve all linguistic resources and knowledge. English has been acting as a global language for a long period of time. It is spoken by 320-380 million native language speakers; 300-500 million ESL speaker; 1.6 billion EFL speakers. So, the number of non-native speakers is larger than native speakers by a ratio of approximately 6 to 1. No wonder that it is English that is used for preparing learners for communication with native speakers, for their successful learning in the framework of education globalization and digitalization. Faculty members working in higher education

institutions (even not being English language teachers) use English for different purposes: to read scientific papers, to write scientific books and/or articles especially indexed in Web of Science and Scopus databases, to present their achievements and results at conferences, to take part in scientific meetings without interpreters, to talk to international students coming from foreign countries and to teach classes at the university in the framework of Bologna Declaration provisions implementation. So, strengthening of the regional cooperation in the field of training specialists for agriculture and forestry through the internationalization of Master's programs and the development of inter-institutional partnerships becomes relevant.

METHODOLOGY

FSBEI HE "Krasnoyarsk state agrarian university"

has joined the Erasmus+ project "IMPROVE AGRO" in 2020. The main purpose of this project is to familiarize participants with a number of benefits of living in a society with a rich linguistic and cultural diversity, to promote the modernization, quality improvement and accessibility of higher education in Kazakhstan, Mongolia and Russia through the internationalization of Master's programs in agriculture and forestry by bringing them to EU quality standards, using English as the language of instruction, and introducing the Blended learning format. The project involves quite a large number of participants: EU Partners from Freiburg University of Education, Germany; Aston University, Birmingham, UK; Aristotle University of Thessaloniki, Greece; as well as universities in partner countries: Tyumen State University, Tyumen (Russia) (non-EU partner coordinator); Altai State Agricultural University, Barnaul, RF; Krasnoyarsk State Agrarian University, RF; Kazakh National Agrarian University, Almaty, Kazakhstan; S. Toraighyrov Pavlodar State University, Kazakhstan; Mongolian University of Life Sciences, Ulaanbaatar, Mongolia; National University of Mongolia, Ulaanbaatar, Mongolia; LLC "Centre for Molecular and Cellular Bioengineering", Tyumen, RF; Tobolsk Complex Scientific Station, Tobolsk, RF.

General objectives of the project are quite ambitious:

1. The new model development for internationalization of Master's programs.

2. The teaching opportunities expansion in higher education institutions through staff retraining and modernization of educational resources.

3. The creation of an opportunity for multilingual e-learning for undergraduates in order to improve their access to educational resources at the international level.

4. The new modules development and implementation in the Master's degree programs of higher education institutions in the EU partner countries, which will be taught in English (EMI) in a mixed learning format and in accordance with EU quality standards.

5. The creation of the potential for internationalization through increased international academic mobility.

The implementation of the project will contribute to the development of a new model for internationalizing Master programmes in the area of Agriculture and Forestry based on English Medium Instruction (EMI) and blended learning delivery. It will allow to enhance teaching capacities via re-training staff and modernizing teaching resources using a multidisciplinary approach as well as to design a trans-institutional e-platform for Master students to improve access to teaching/learning resources internationally.

RESEARCH RESULTS

The implementation of the project in authors' opinion is ambivalent. On the one hand, the project forces to train the academic staff. Faculty members that are Language educators or English language instructors should be trained in innovative approaches, i.e. by integrating EMI and CLIL (Content and Language Integrated Learning) into designing and teaching of Agricultural and Forestry modules. Agricultural and Forestry lecturers and practitioners are obliged to undertake language improvement courses, get acquainted with relevant and innovative approaches in course design, online methodologies and EMI/CLIL. So, the aim is to bring together language specialists and Agricultural and Forestry specialists for improved communicative skills and competences in teaching English for Specific Purposes and English for Academic Purposes.

On the other hand, innovative educational technologies such as flipped classroom and blended learning, that have become particularly important in the conditions of COVID-19 pandemic, should be used for students' training.

The theoretical foundations of content and language integrated learning were developed by a group of scientists from European universities such as David Marsh, Do Coyle, Oliver Meyer, Teresa Ting, Victor Paxon, Philip Hood, and others. The concept of "Content and Language

Integrated Learning" was first introduced in 1994 by David Marsh. According to the author, this method implies "subject-language integrated learning", which refers to any educational context focused on two subjects, i.e. it refers to a process that is focused on both subject and language acquisition.

We should highlight the works devoted to the investigation of CLIL by L. L. Salekhova, E. K. Vdovina, N. V. Popova, M. S. Kogan, K. M. Inozemtseva, E. N. Bondaletova, T. D. Borisova, D. Yu. Burenkova and S. A. Gudkova, E. Yu. Tokareva, E. G. Krylov, T. V. Sidorenko, S. V. Rybushkina, Ya. V. Rozanova [1-7].

The following works analyze in detail the problem of EMI around the world, the problems associated with the implementation of EMI in Russian universities, as well as the requirements for EMI teachers: N. Solovova, Z. A. Kozlova, K. N. Volchenkova, A. F. Bryan, N. G. Kondrakhina, O. N. Petrova, O. Mironova [8-11].

The difference between EMI and CLIL should be vividly understood by the faculty members. EMI is the use of English language to teach academic subjects in countries where English is not Language 1, while CLIL (Content-Language Integrated Learning) is an approach to education that integrates language and content learning. The use of the English language to teach academic subjects in countries does not mean that lecture notes are simply translated into English – the idea is to develop language proficiency and content knowledge at the same time. Consequently, the project will help to support Agriculture and Forestry lecturers to adapt their curricula and make the transition to teaching through English understanding the principles of curriculum development according to European standards, analyzing the practical and pedagogical implications when implementing English Medium instruction and flipped classroom scenarios, comparing the experiences in curriculum design of European partners with participants' own experience.

As for future students who are going to be taught according to new developed Curriculum a modern technique is introduced. Blended learning is everywhere, so much so that many people don't even realize that they are taking part in blended learning programs. By definition, a blended learning program is learning that mixes both traditional in-person training along with some digital components. The flipped classroom is most often used to describe a class format that incorporates pre-recorded lectures followed by in-class activities. "The value of a flipped class is in the repurposing of class time into a workshop where students can enquire about (...) content learned outside of class, test their skills in applying knowledge, and interact with one another in hands-on activities. During class sessions, instructors function as coaches or advisors, encouraging students in individual enquiry and collaborative effort".

The flipped classroom has the following stages: Before (Out of class) – students prepare to participate in class activities; During (In class) – students practice applying key concepts with feedback; After (Out of class) – Students check their understanding and extend their learning.

Having analyzed a number of scholars O. D. Fedotova, E. A. Nikolaeva, E. A. Krylova, V. A. Shterenzo, S. A. Khudyakova, M. V. Voronina, V. E. Zhukovsky [12-16], the authors found it possible to identify key characteristics of flipped learning:

- Students and learners gain exposure to new material and concepts outside of class by watching videos or accessing other resources, such as Internet for example.

- Class time is dedicated to hands-on learning and emphasizes higher-level cognitive activities to deepen understanding through active learning strategies.

- During class students are supposed to engage in collaborative and cooperative activities.

- Ongoing formative and summative assessment is implemented to monitor students' progress.

- Media and technology support in-class and out-of-class

learning (often associated with hybrid learning).

The Four Pillars of F-L-I-P are as follows:

- F: Flexible Learning Environment. When you eliminate traditional lecture, you also lose the static rows of seating in favor of flexible arrangements. Furniture should be modular and allow for a variety of group and individual work. Likewise, the timing of lessons needs to be flexible to allow for students to fully explore a topic and understand it at their own pace.

- L: Learning Culture. Instead of traditional teacher-centric learning, the flipped classroom puts students at the center of the lesson. Students guide the pace and style of learning, and instructors play the role of the “guide on the side.” Instructors will help students through an experiment or guide them through a practice set when they need assistance applying new information.

- I: Intentional Content. Instructors who embraced the flipped learning model are always on the lookout for ways to maximize their classroom time so that students are actively engaged in learning and hands-on practice. This approach requires prioritizing lessons that work in such a model and figuring out ways to encourage learners to work independently.

- P: Professional Educator. The flipped model requires instructors to constantly monitor their students in order to identify who needs help with what and why. Instructors need to be responsive and flexible, and they must understand that this highly active style of teaching takes great pedagogical skill. Despite being less visible, instructors need to be at the top of their game to nurture students in a flipped classroom. The role of the teacher transforms from the sage on the stage to the guide on the side.

The example of the flipped classroom was conducted by the authors of Krasnoyarsk SAU in the training direction 35.03.03 on the topic “Environmental issues and ways of ecological protection”. Before class the following ideas were brought to the students:

“The learning of this topic will help you:

- to gain an insight about the essence of the environmental issues and ecological protection;

- to distinguish between regional and global environmental issues;

- to understand the fundamentals of environmental philosophy of three R-s “Reuse, Recycle, Reduce”;

- to realize the ways of ecological protection.

To reach these goals you are expected to:

- watch the video lecture presenting main ideas about environmental issues and ecological protection;

- read about environmental philosophy of three R-s “Reuse, Recycle, Reduce”;

- check your knowledge and understanding with an activity after the reading part;

- analyze a video”.

According to the above-mentioned stages of the flipped classroom the students were involved into the following types of activities: before class: watching pre-recorded video lectures, reading, activities, quizzes; during class: questions & answers session (students are asked to prepare questions), summary of main points, further activities to deepen knowledge, group work activities, discussion; after class: additional materials and activities on learning management system; providing student feedback; evaluating effectiveness of learning process based on module.

After having conducted this type of a class the authors identified the benefits and challenges. The benefits are as follows: more time is given for meaningful communicative activities (including student to student interaction); peer learning through collaborative projects is supported; activities requiring critical thinking can be done together during class; authentic materials made more accessible; opportunities for learner and instructor reflections are provided. At its best, a flipped classroom offers students the benefit of greater control over their learning. They steer class discussion to ask instructors for clarification, so their needs guide class

time. When conducting hands-on experiments and practicing new skills in class, students can have more autonomy. They can explore new concepts in their own way, at their own pace, in a controlled and supportive environment. When done well, this makes flipped learning highly efficient, since differentiation occurs naturally and students are more likely to remain engaged. Another benefit is the fact that instructors don't have to flip their entire class to benefit from pedagogy. You can instead flip a single lesson to introduce your students to the concept, see how it works out, and go from there [17].

As for the challenges: it is time consuming for instructors to create and curate materials; more work outside of class for students; increased student accountability for students can be positive but relies on students preparing outside of class. The downside to flipped learning is that it relies heavily on technology, with students needing to access the internet for at-home learning. This can make the digital divide between wealthy students and their poorer peers very obvious, and students without access to technology will struggle.

CONCLUSIONS

In conclusion the authors can give the following recommendations for the flipped class learning implementation. It is wise to start slow – flip a lesson or a unit before flipping an entire course and incorporate new technologies little by little. A good idea is to engage in backwards design: What should students be able to do by the end of the lesson, unit or course? The faculty member should ask himself which activities and materials will work best in and outside of class. It is advisable to use in-class and outside of class activities as opportunities to build community, especially when teaching remotely. The teacher can create some of your own materials but it's necessary to take advantage of available resources for creating and curating materials. It is indispensable to survey students frequently and if the adjust is needed it should be done.

And as a result of the project implementation 8 modernized curricula in Agriculture and Forestry will be developed; 24 new modules with supporting teaching materials designed to be delivered in English (EMI) will be designed; 12 modules adapted for distance learning; a user guide developed for educational online platforms are supposed to be developed and a corpus of specialist texts in English will be written. The multidisciplinary approach will bring together language specialists and Agriculture and Forestry specialists from a variety of disciplines in diverse departments. This will not only promote transboundary cooperation in agriculture and forestry, but also internal cooperation.

REFERENCES:

1. Salekhova L. L. *Didactic model of bilingual teaching mathematics in higher pedagogical school: author's abstract. Diss. ... doctor of pedagogical sciences. Kazan, 2008.*
2. Popova N. V., Kagan M. S., Vdovina E. K. *Subject-language integrated learning (CLIL) as a methodology for updating interdisciplinary relations in a technical University // Bulletin of Tambov University. Series: Humanitarian Sciences. 2018. Vol. 23, No. 173. Pp. 29-42*
3. Inozemtseva K. M., Bondaletova E. N., Borisova T. D. *Evolution of ESP as a methodology for teaching a foreign language for professional purposes in non-linguistic universities in Russia. 2016. No. 2 [Electron. resource]. Mode of access: <http://human.snauka.ru/2016/02/13994>.*
4. Gudkova S. A., Burenkova D. Yu. *Methodology of CLIL. Advantages and disadvantages of practical use in higher education // Actual problems of theoretical and applied linguistics and optimization of foreign language teaching: international scientific correspondence conference. Tolyatti: TSU, 2014. Pp. 167-173.*
5. Krylov E. G. *Interactive bilingual teaching of a foreign language and engineering disciplines in a technical University: author's abstract. ... doctor of pedagogical sciences. Yekaterinburg, 2016. 52 p.*
6. Tokareva E. Yu. *Subject-language integrated learning as a method of activating the process of teaching a foreign language // Questions of teaching methods in higher education. 2017. Vol. 6. No. 22. Pp. 81-88. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591. 22. 10*
7. Sidorenko T. V., Ryabushkina S. V., Rozanova Ya. V. *CLIL-practices at Tomsk Polytechnic University: successes and failures // Education and science. 2018. Vol. 20, No. 8. Pp. 164-187.*
8. Solovova E. N., Kozlova Z. N. *Global phenomenon “EMI” - English as a means of learning. VSU Bulletin. A series of problems of higher education. 2017;(4):144-149.*
9. Volchenkova, K.N. *The Influence of English Medium Instruction on Teacher Identity / K.N. Volchenkova, A.Ph. Bryan // Bulletin Of SUSU. Series “ Education. Pedagogical science». - 2019. - Vol. 11, No. 2. - Pp. 68-*

78. DOI: 10.14529 / ped190207

10. Kondrakhina N. G., Petrova O. N. EMI and other professional risks of an English teacher. *Humanities. Bulletin of the Financial University.* 2020;10(4):24-31. DOI: 10.26794/2226-7867- 2020-10-4-24-31

11. Mironova O. How to Teach EMI at University. XXIII NATE-Russia International Convention and English Language EXPO. May 30 – June 3, 2017. RSSU. Russian State Social University. Moscow. 2017. P. 42.

12. Fedotova O. D., Nikolaeva E. A. Alternative educational technology Flipped Learning as the implementation of the idea of a radical revision of the organizational foundations of the learning process // *Mir nauki online magazine* 2017, Volume 5, number 1 <http://mir-nauki.com/PDF/56PDMN117.pdf> (access is free).

13. Krylova E. A. Use of flipped classroom technology in teaching a foreign language to students of non-linguistic universities // *Izvestia VGPU.* 2019. № 7 (140). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-flipped-classroom-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovykh-vuzov> (accessed: 06.11.2020).

14. Shterenzon V. A., Khudyakova S. A. Application of Flipped Classroom technology in information and mathematical training of specialists and bachelors in fire and technosphere safety // *Vestn. Volzhsk. V. N. Tatischev state University.* 2015. No. 4 (19). Pp. 189-196.

15. Voronina M. V. "Flipped" class-an innovative learning model // *Open education.* 2018. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevyornuty-klass-innovatsionnaya-model-obucheniya> (accessed: 06.11.2020).

16. Zhukovskiy V.E. Study of network technologies in the "flipped class" // *Proceedings of the IV International Scientific and Methodological Conference (Saint-Petersburg, Russia, 2017).* Saint-Petersburg: Saint-Petersburg Mining University, 2017. № 1. P. 16–24.

17. Kapsargina S.A., Shmeleva Zh. N., Olensova J. A. The use of LMS MOODLE in the implementation of point-rating system of evaluation in the discipline "Foreign language" / *19th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2019 International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM.* 2019. Vol. 19. № 5.4, pp. 361-368, DOI: 10.5593/sgem2019/5.4/S22.049

Статья поступила в редакцию 15.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 378
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0085



ЭЛЕКТРОННЫЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ В АКАДЕМИЧЕСКОМ И КОРПОРАТИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 6385-2749
AuthorID: 26210
ResearcherID: L-9596-2013
ORCID: 0000-0003-1418-2899
ScopusID: 7003375339

ШУРЫГИН Виктор Юрьевич, кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры физики

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт (филиал)
(423604, Россия, Елабуга, ул. Казанская, 89, e-mail: viktor_shurygin@mail.ru)*

Аннотация. Бурное развитие современных информационных технологий все глубже проникает во все сферы человеческой деятельности, как социальные, так и экономические. Естественно, что эти процессы не обошли стороной и индустрию образования, меняя подходы, методы и формы обучения. Огромным толчком к этому послужило и развитие пандемии, вызвавшее вынужденный переход на дистанционные форму обучения и работы. В настоящее время электронное обучение и дистанционные технологии все активнее внедряются как в академическое, так и в корпоративное образование в качестве дополнения к традиционным формам. Усилия преподавателей и наставников направлены на поиск эффективных моделей смешанного обучения. Все это определяет актуальность настоящего исследования. В работе проведен обзор и анализ использования электронных систем управления обучением для организации смешанного обучения в академическом и корпоративном секторах системы образования. Показано, что тенденция перехода на смешанную форму обучения все отчетливее прослеживается как в академическом, так и в корпоративном образовании. Проведен сравнительный анализ популярности отдельных систем в России и за рубежом. Показано, что выбор той или иной платформы дистанционного обучения во многом определяется экономическими возможностями конкретной страны, корпорации или учебного заведения, что связано с определенными затратами на приобретение и поддержание эффективной работы программного обеспечения и оборудования.

Ключевые слова: электронное обучение, дистанционные технологии, системы управления обучением, академическое образование, корпоративное образование.

LEARNING MANAGEMENT SYSTEMS IN ACADEMIC AND CORPORATE EDUCATION

© The Author(s) 2021

SHURYGIN Viktor Yurjevich, candidate of physical and mathematical sciences,
associate professor of the department of physics

*Kazan (Volga region) Federal University, Elabuga Institute (branch)
(423604, Russia, Elabuga, Kazanskaya street, 89, e-mail: viktor_shurygin@mail.ru)*

Abstract. The rapid development of modern information technologies penetrates deeper and deeper into all spheres of human activity, both social and economic. Naturally, these processes did not bypass the education industry, changing approaches, methods and forms of education. A huge impetus to this was the development of the pandemic, which caused a forced transition to distance learning and work. Currently, e-learning and distance technologies are increasingly being introduced into both academic and corporate education as an addition to traditional forms. The efforts of teachers and mentors are focused on finding effective blended learning models. All this determines the relevance of this study. The paper reviews and analyzes the use of electronic learning management systems for organizing blended learning in the academic and corporate sectors of the education system. It is shown that the trend of transition to a mixed form of education is more and more clearly seen in both academic and corporate education. A comparative analysis of the popularity of individual systems in Russia and abroad is carried out. It is shown that the choice of one or another learning management system is largely determined by the economic capabilities of a particular country, corporation or educational institution, which is associated with certain costs for the acquisition and maintenance of the effective operation of software and equipment.

Keywords: e-learning, distance technologies, learning management systems, academic education, corporate education.

ВВЕДЕНИЕ

Достижения в области информационных и когнитивных технологий существенно меняют темпы и облик социальных и бизнес-процессов. Безусловно, бурно развивающаяся индустрия технологий оказывает серьезное влияние как на общие, так и на корпоративные секторы системы образования, что приводит к изменению подходов, методов и методик обучения.

Использование разнообразных гаджетов в электронном образовании помогает ускорить процесс обучения и создать удобный гибкий график как для студентов, так и для сотрудников. Обучение в онлайн-среде славится своей интерактивностью и возможностью сочетать несколько стратегий преподавания и обучения. Кроме того, курсы электронного обучения могут быть ориентированы как для лиц, которые являются продвинутыми в данной области, так и новичками в изучении данного предмета [1, 2].

В последнее время для реализации данной стратегии все большую популярность получают электронные системы управления обучением (learning management system, LMS) [3-6]. Они также известны как платформы для электронного обучения или системы дистанцион-

ного обучения, которые обеспечивают процесс обучения как в режиме онлайн, так и офлайн. Самые известные из них, это Moodle, Blackboard, Canvas, eCollege, Cornerstone, SumTotal, WebCT (в настоящее время принадлежит Blackboard) и т. д. [7].

Большинство ученых, занимающихся проблемами модернизации системы обучения, подчеркивают, что использование платформ электронного обучения позволяет учебным заведениям и работодателям одновременно обучать сотни и даже тысячи студентов, сотрудников и клиентов по всему миру. Кроме того, этот тип технологии может с успехом использоваться как различными образовательными, так и деловыми организациями. Программная платформа предлагает эффективные возможности для управления и отслеживания деятельности всех сторон, участвующих в процессе обучения, то есть и учащихся, и преподавателей.

Образовательные учреждения используют платформы электронного обучения по нескольким причинам. Технология LMS помогает зачислять студентов, которые не живут рядом или в пределах расположения кампуса. Кроме того, студенты и удаленные учащиеся имеют возможность учиться в удобное для них время и в

удобном для них темпе.

Коммерческие организации, используют LMS, чтобы убедиться, что новые и старые сотрудники обладают необходимыми навыками и компетенциями, а также для организации их непрерывного повышения квалификации [8].

Необходимость глубокого и всестороннего изучения данных процессов и тенденций обусловлена также и тем, что использование LMS потребуют от потенциальных пользователей создания совершенно новых учебных программ, а также существенного совершенствования нормативно-правовой базы для этой отрасли.

Различные аспекты использования электронного обучения обсуждаются достаточно давно [9]. Однако, в современном динамично меняющемся мире даже самые передовые новейшие технологии могут безнадежно устареть уже через несколько лет. Знания, которые студенты приобретают в школе и университете, могут перестать быть полезными ко времени начала их трудовой деятельности [10]. Это делает рынок платформ LMS одним из самых быстрорастущих рынков в технологической отрасли, а исследования в этой области актуальными. Образовательное пространство LMS объединяет передовые технологии, такие как искусственный интеллект, виртуальная реальность и мобильная связь, для привлечения большего числа пользователей и эффективной реализации различных форм самостоятельной работы [6, 11].

В последние годы LMS все более активно внедряются в высшее образование как в России [12], так и за рубежом [13]. Рынок технологий предлагает высшим учебным заведениям все более новые инструменты для управления процессом электронного обучения. В России на это безусловно влияет и то, что в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования внесены положения, которые обязывают вузы разрабатывать и использовать электронные образовательные среды для студентов по всем направлениям подготовки [14]. Большинство преподавателей и администраторов вузов быстро оценили преимущества LMS, такие как способность эффективно организовать и структурировать содержание электронного курса, организовывать и отслеживать работу студентов, эффективно осуществлять контроль и получать обширную информацию о текущих и итоговых учебных достижениях обучаемых [15-19].

Растущее число разноплановых учреждений, использующих LMS, не только открыло широкие возможности по повышению качества образования, но и породило новые проблемы. Хотя программные решения LMS могут использоваться любым учебным заведением, будь то частная учебная организация или коммерческая, однако конкретные платформы предназначены для удовлетворения потребностей конкретных организаций [20]. Это противоречие возникает из-за того, что стратегии обучения, используемые деловыми компаниями, отличаются от тех, которые обычно применяются в высшем образовании.

МЕТОДОЛОГИЯ

Источники, проанализированные в рамках данного исследования, указывают на то, что разнообразие подходов к разработке электронных образовательных курсов связано с контекстами электронного обучения, такими как технологическая инфраструктура организации, специфика дисциплины и учебных программ, а также конечные цели заинтересованных сторон.

Как отмечают многие пользователи, обучение через LMS (например, на платформе Moodle) сопряжено с такими трудностями, как не дружелюбность интерфейса, повышенные требования к серверу и существенные требования к навыкам пользователей [21-23]. Поэтому, при реализации электронного обучения, кроме всего прочего, необходимо следить за исправностью оборудования и производительностью программного обеспечения,

поддерживать функционирование хост-серверов и улучшать функциональность системы для удобства пользователей.

Основная цель исследования состояла в изучении особенностей рынка LMS в России и за рубежом. Данная работа направлена на выяснение следующих вопросов.

1. Чем отличаются платформы LMS, применяемые в образовательных учреждениях и частных корпорациях?

2. Каковы составляющие, а также сильные и слабые стороны платформ LMS?

3. Какие возможности предоставляют платформы LMS?

4. В чем состоят современные концепции дистанционного обучения?

Дизайн и использование зарубежных и российских платформ LMS в академическом и корпоративном секторах системы образования были проанализированы с помощью сравнительного подхода на основе данных ряда зарубежных и отечественных источников.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Компьютерные приложения, которые можно классифицировать как LMS существуют почти два десятилетия [5]. В последнее время они приобрели популярность среди частных колледжей и университетов всего мира благодаря росту глобальной сети Интернет.

Первоначально платформы электронного обучения использовались для документирования и проведения онлайн, асинхронного и компьютерного обучения через Интернет. В настоящее время учащийся также может использовать эти платформы для потокового или синхронного обучения. Аналитические отчеты LMS помогают преподавателям и учебным организациям получать подробную объективную информацию о текущих и конечных результатах их работы.

Дизайн LMS предназначен для создания удобного для пользователя виртуального образовательного пространства. В частности, программные решения для электронного обучения позволяют пользователям (студентам, учителям, администраторам) создавать контент (уроки) электронного обучения, организовывать его в курсы, доставлять контент, записывать учащихся на указанные курсы и, наконец, осуществлять мониторинг и оценку их учебной деятельности.

По своей сути система управления обучением представляет собой программное приложение, которое помогает создавать, управлять и проводить курсы электронного обучения. LMS - это «движок», который обеспечивает электронное обучение. В наиболее распространенной форме он состоит из двух основных составляющих.

1. Серверный компонент, который выполняет основные функции (создание, управление и доставка курсов, аутентификация пользователей, обслуживание данных уведомлений и т. д.)

2. Пользовательский интерфейс, который работает внутри браузера как веб-приложение (например, Gmail или Facebook). Он используется всеми участниками учебного процесса: администраторами, преподавателями и студентами.

Неисчерпывающий список пользователей LMS включает любого, кто занимается электронным обучением; предприятия всех размеров, коммерческие и некоммерческие организации, правительственные учреждения и органы местного самоуправления, образовательные учреждения (от традиционных до онлайн, основанных исключительно на электронном обучении).

LMS может использоваться в качестве инструмента виртуального класса для обучения студентов и сотрудников по всему миру. Среди основных плюсов, как правило, отмечается доступность учебных материалов (книги, видео, электронные курсы, тесты и т. д.) в любое время, возможность обучения на расстоянии, возможность создания оптимизированного процесса адаптации, подробная статистика для отслеживания результатов обучения как отдельных учащихся, так и их групп.

Типы LMS делятся на две категории: размещенные на компьютере (в помещении или самостоятельно) и облачные (размещенные в сети).

Вот некоторые из наиболее распространенных вариантов использования платформы LMS в коммерческих организациях. С помощью LMS компании могут сократить расходы на обучение сотрудников и устранить сбои в работе бизнеса, связанные с традиционным обучением, позволяя своим сотрудникам изучать материалы онлайн и в своем собственном темпе. Такие технологии также хорошо себя зарекомендовали для обучения новых сотрудников правилам поведения в компании, правилам конфиденциальности и т. п. LMS хорошо подходит для нужд продавцов онлайн-курсов, образовательных организаций, стремящихся дополнить свои аудиторные курсы, предприятиям, а также государственным или общественным учреждениям [24].

Интенсивность и внедрение электронного обучения через LMS регулируется последними тенденциями в области информационных технологий. Основные направления определяются тем, что платформы LMS должны легко интегрироваться с мобильными устройствами и облачными системами, обеспечивать анализ больших данных и быть социально направленными. Это обусловлено тем, что в течение последних лет наблюдается бум пользователей мобильного интернета. Статистика показывает, что аудитория интернет-пользователей в России достигла максимума. С конца 2016 года общее число пользователей Интернета существенно не изменилось, в то время, как число пользователей, получающих доступ к Интернету с мобильных устройств продолжает неуклонно расти [25].

Следует отметить, что возможности дистанционного обучения на основе LMS постоянно расширяются. Таким образом, в соответствии со Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг. [26] ожидается, что развитие электронного обучения поможет существенно повысить доступность высококачественных образовательных услуг. Многие высшие учебные заведения уже сейчас активно используют различные LMS для оптимизации процесса смешанного обучения [21-23, 27-33].

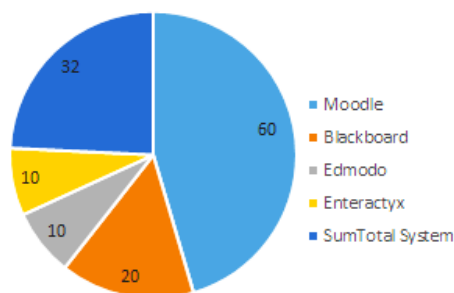


Рисунок 1 - Пять самых популярных платформ LMS по общему количеству клиентов (тыс.)

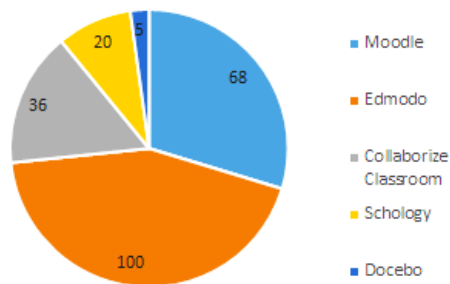


Рисунок 2 - Пять самых популярных платформ LMS по общему количеству пользователей (млн.)

На рисунках 1, 2 показано количество клиентов и пользователей пяти самых популярных в мире платформ LMS. Расчеты проведены на основе данных из отчета Captterra за 2019 год [7]. Анализ рынка охватывает два подсегмента: академический и корпоративный.

Из рис. 1, 2 видно, что в топ-5 наиболее популярных в мире LMS как по числу клиентов (организаций), так и по числу пользователей входят LMS Moodle и Edmodo. Эти две LMS покрывают более половины всего рынка.

В России на данный момент доминируют следующие 5 платформ электронного обучения [32].

iSpring Online - это корпоративная обучающая платформа с мощным и достаточно простым в использовании интерфейсом. Эта платформа отличается от других цифровых решений некоторыми функциями. Она обладает неограниченным облачным хранилищем. Пользователи могут загружать учебные материалы и создавать пошаговые пути обучения. Платформа оптимизирует процесс оценки знаний, преподаватель просто загружает контролируемые материалы (все тесты в одной презентации) и приглашает студентов. Платформа собирает подробную статистику учебных достижений и вовлекает пользователей посредством геймификации.

WebTutor - это решение от WebSoft для крупных компаний с большим количеством сотрудников, таких как Росгосстрах, Danone, М.Видео, Лукойл, Связной и Гарант. WebTutor позволяет объединить множество отделов или филиалов в сеть. Система оптимизирует такие процессы, как сертификация, составление отчетов, отслеживание прогресса в обучении, обмен информацией с другими пользователями через чаты, форумы и блоги.

Mirapolis LMS - это программа, предназначенная для автоматизации процессов управления персоналом путем интеграции нескольких систем. Платформа пользуется популярностью у таких крупных компаний, как Газпром, Сбербанк, Росатом, РЖД, Mail.ru и др. Платформа имеет неограниченную базу материалов и многоуровневые программы развития. Виртуальная комната Mirapolis позволяет записывать вебинары. В целом, приложение предлагает четыре режима обучения: полный, неполный, заочный и смешанный.

Teachbase - это облачная LMS, которая позволяет компаниям обучать своих сотрудников, партнеров и клиентов в формате зарегистрированных пользователей. Платформа имеет удобные инструменты разработки учебных курсов и позволяет пользователям загружать файлы MS Office, PPT, PDF, а также видеоконтент различного формата.

Moodle - является наиболее широко используемой в мире LMS. Эта система является программным приложением с открытым исходным кодом, что означает, что программисты могут создавать свои собственные надстройки и полезные расширения. Таким образом, платформа имеет плагины, которые позволяют хранить информацию в многоуровневой структуре папок. Moodle обеспечивает общение и сотрудничество всех пользователей через блоги, форумы, глоссарии, семинары и чаты и т.д. Система позволяет отслеживать частоту использования учащимися LMS, продолжительность и содержания их работы на сайте. Кроме того, система обладает уникальными возможностями по организации тестового контроля знаний [18].

По всей видимости, эти и другие достоинства системы привели к тому, что, например, в системе высшего образования России ее господство безраздельно. LMS Moodle использует более 90% процентов ведущих вузов страны. Из первой десятки рейтинга российских вузов лишь СПбГУ отдает предпочтение Blackboard [33].

В целом, научный дискурс, связанный с LMS-образованием, в основном фокусируется на поиске наиболее привлекательных и эффективных методов реализации смешанного обучения.

ВЫВОДЫ

Результаты проведенного исследования показывают,

что сегодняшнее молодое поколение учится совершенно по-другому. В основе процесса обучения лежат современные технологии и использование различного рода электронных источников информации, а не бумажных носителей и собственного опыта. При этом в качестве основного инструмента используются различные LMS. При чем эта тенденция отчетливо прослеживается как в академическом, так и в корпоративном образовании. Современные студенты и работники фирм чаще всего предпочитают обучаться дистанционно, а образовательные учреждения удовлетворяя указанным предпочтениям, все чаще используют смешанную форму обучения, совмещающая очное и дистанционное обучения. В последнее время образовательные учреждения сталкиваются даже с необходимостью назначения персонализированных планов обучения. Коммерческие организации все чаще требуют, чтобы их сотрудники проходили обязательное обучение в режиме онлайн (например, с помощью новых программ обучения по найму, программ обучения безопасности и гигиене труда, приложений для изучения языка, вебинаров и т. д.).

LMS, облачные и автономные, позволяет интегрировать различные объекты и сервисы в свою экосистему, чтобы учащиеся могли в любой момент получить доступ к обучению. Согласно данному анализу, основными преимуществами LMS являются расширенные возможности отслеживания траекторий обучения каждого пользователя, возможность общения через дискуссионную доску и чаты, а также инструменты управления контентом.

В высшем образовании традиционное очное обучение, дополненное платформами LMS, предоставляет дополнительные преимущества, такие как возможность выбора дополнительных курсов, более гибкий, даже персональный, график обучения. В России наиболее распространенным инструментом реализации смешанного обучения в вузах является LMS Moodle.

Анализ показывает, что в мире наиболее востребованными системами электронного обучения как в корпоративном, так и в академическом образовании являются LMS Moodle и Edmodo. Причем, если по числу клиентов трехкратно лидирует Moodle, то по количеству пользователей наблюдается явное превосходство Edmodo. Данный факт требует отдельного изучения и объяснения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Cantabella, M., Martínez-España, R., Ayuso, B., Yáñez, J. A., Muñoz, A. Analysis of student behavior in learning management systems through a Big Data framework // *Future Generation Computer Systems*. 2019. V. 90. P. 262-272.
2. Зинина О.В., Оленцова Ю.А. Проблемы вуза в эру дистанционных образовательных технологий и их решение // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 1(30). С. 57-59.
3. Cavus, N., Alhih, M. S. Learning management systems use in science education // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2014. V. 143. P. 517-520.
4. Лаврентьев С.Ю., Крылов Д.А. Технологии формирования конкурентоспособности будущего специалиста. Йошкар-Ола: Изд-во МарГУ, 2017. 175 с.
5. Аксенова Г.Н., Кочергина И.А. Особенности дистанционного обучения в образовательном процессе // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 67-4. С. 12-15.
6. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении физики на основе использования элементов дистанционного обучения в LMS MOODLE // *Образование и наука*. 2015. № 8. С. 125-139.
7. Best LMS Software. Reviews of the Most Popular Systems. 2019. URL: <https://www.capterra.com/learning-management-system-software/> (дата обращения: 25.09.2020).
8. Захарова И.Г. Методы машинного обучения для информационного обеспечения управления профессиональным развитием студентов // *Образование и наука*. 2018. Т. 20, № 9. С. 91-114.
9. Андреев А.А., Леднев В.А., Семкина Т.А. E-learning: Некоторые направления и особенности применения // *Высшее образование в России*. 2009. № 8. С. 88-92.
10. Тягульская Л.А., Сташкова О.В., Гарбузняк Е.С. Электронная информационно-образовательная среда как необходимая составляющая современного образовательного процесса // *Вестник Приднестровского университета. Серия: Физико-математические и технические науки. Экономика и управление*. 2016. Т. 3, № 3. С. 91-98.
11. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // *Карельский*

научный журнал. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 43-46.

12. Смолянинова О.Г., Иванов Н.А. Обзор практик обеспечения электронной поддержки образовательного процесса средствами LMS MOODLE: Опыт российских вузов // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т. 8, № 2(27). С. 228-232.

13. What is an LMS in 2019? How to Launch eLearning with an LMS. URL: <https://www.ispringsolutions.com/blog/what-is-lms> (дата обращения: 28.09.2020).

14. Курдова М.А., Квасова А.С. Развитие электронной информационно-образовательной среды вуза - требование современности // *Уральский научный вестник*. 2018. Т. 3, № 1. С. 022-026.

15. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Абрамова Н.С. Проектирование учебного процесса по дисциплине с использованием онлайн-курсов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8, № 1 (26). С. 277-280.

16. Сорокова М.Г. Электронный курс как цифровой образовательный ресурс смешанного обучения в условиях высшего образования // *Психологическая наука и образование*. 2020. Т. 25, № 1. С. 36-50.

17. Бакаева О.А., Тагаева Е.А. Организация тестового контроля знаний в учебной деятельности // *Образование и проблемы развития общества*. 2019. №1(7). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-testovogo-kontrolya-znaniy-v-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 28.09.2020).

18. Шурыгин В.Ю. Организация тестового контроля знаний студентов средствами LMS MOODLE // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6, № 1 (18). С. 172-174.

19. Костылев Д.С., Кутепова Л.И., Трутанова А.В. Информационные технологии оценивания качества учебных достижений обучающихся // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 190-192.

20. Utemov, V. V., Khusainova, R. M., Sergeeva, M. G., Shestak, V. A. Full Packaged Learning Solutions for Studying Mathematics at School // *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2018. V.14, №12. P. 1-13.

21. Минева О.А., Ляшенко М.С. Борцевская Ю.М. Смешанное обучение как средство интенсификации обучения иностранному языку студентов магистратуры // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8, № 4(29). С. 115-119.

22. Медведева О.А. Интерактивные возможности электронного учебного курса, разработанного на основе системы MOODLE // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2019. Т. 4, № 1. С. 62-67.

23. Леонтьева И.А., Ребрина Ф.Г. Применение дистанционных электронных учебных курсов в образовательном процессе высшей школы // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2018. № 3. С. 114-124.

24. Talent LMS. What is an LMS? Definition and Uses for Business & Education in 2019. URL: <https://www.talentlms.com/what-is-an-lms> (дата обращения: 28.09.2020).

25. Shortleeve A. Learning Management Systems: what they are, and why you might want one. URL: <https://medium.freecodecamp.org/learning-management-systems-what-they-are-and-why-you-might-want-one-9bc28186e395> (дата обращения: 28.09.2020).

26. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг. URL: <https://sudact.ru/law/ukaz-prezidenta-rf-ot-09052017-n-203/strategiya-razvitiia-informatsionnogo-obshchestva-v/> (дата обращения: 28.09.2020).

27. Краснова Л.А. Содержание и пути формирования информационный компетентности педагогов // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 200-203.

28. Полухина М.О., Валева Э.Э. Использование технологии смешанного обучения «Перевернутый класс» на основе платформы «TEDEd» // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки*. 2018. № 3 (39). С. 122-132.

29. Картузова Т.В., Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В. Использование некоторых элементов системы MOODLE в работе со студентами заочного отделения при изучении математических дисциплин // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5, № 2 (15). С.34-36.

30. Кравченко Г.В. Использование дистанционной среды MOODLE в образовательном процессе студентов дневной формы обучения // *Известия Алтайского государственного университета*. 2013. № 2 (78). С. 23-25.

31. Krasnova L.A., Shurygin V.Y. Blended learning of physics in the context of the professional development of teachers // *International Journal of Technology Enhanced Learning*. 2020. V. 12, № 1. P. 38-52.

32. Герасимова В.Г., Женова Н.А., Меламуд М.Р., Романова Ю.Д., Тутеева Д.Р. К вопросу о выборе отечественной системы управления обучением для российского вуза // *Экономика и управление: проблемы, решения*. 2018. Т. 3, № 1. С. 50-57.

33. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Особенности использования дистанционных технологий при подготовке и проведении практических и лабораторных занятий по физике в вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 3(32). С. 213-216.

Статья поступила в редакцию 09.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0086



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

ИДЕНТИЧНОСТЬ И ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ГЛАЗАМИ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СТУДЕНТОВ КУБАНИ)

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

АПОЛЛОНОВ Иван Александрович, доктор философских наук, профессор кафедры истории, философии и психологии

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

ТУЧИНА Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, заведующий кафедрой истории, философии и психологии

Кубанский государственный технологический университет,

(350072, Российская Федерация, Краснодар, ул. Московская, 2, e-mail: tuchena@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассматривается проблема влияния процессов глобализации на национальную идентичность личности. Авторы описывают создание методологии изучения вовлеченности респондентов в процессы в глобализации осуществлялась с использованием средств статистического анализа, соответствующих современной методологии психологических исследований. В статье представлены результаты эмпирического влияния факторов глобализации на все аспекты национальной идентичности молодежи Кубани. Результаты исследования позволили выявить четыре основных фактора вовлеченности в процессы глобализации: «Информационно-коммуникативный аспект глобализации», включающий широкие возможности получения информации в различных областях и увеличение круга межличностного общения; «Деятельностный аспект глобализации», предполагающий расширение возможностей личностного присутствия в мире, личностного участия в мировых процессах; «Угроза культурной идентичности», который представляет собой негативные последствия глобализации, к которым респонденты относят утрату национально-культурной идентичности и «Потребительский аспект глобализации», который включает доступность товаров и услуг. Как показали результаты исследования, основу позитивной этнической идентичности составляет восприятие глобализации в качестве пространства новых возможностей, причём как на личностном, так и широком социокультурном уровнях. Этническая гиперидентичность во всех ее проявлениях, направленная на сохранение традиционных форм культуры, предполагает ориентацию на материальные аттракторы глобализма. Исследование показало, что влияние факторов глобализации на гражданскую идентичность незначимо, соответственно, в отличие от этнической идентичности, идентичность гражданская не затрагивает основы жизненного мира человека.

Ключевые слова: глобализация; национальная идентичность; «жизненный мир».

IDENTITY AND GLOBALIZATION THROUGH THE EYES OF YOUNG PEOPLE (BASED ON THE SURVEY OF THE STUDENTS OF THE KUBAN)

© The Author(s) 2021

APOLLONOV Ivan Aleksandrovich, doctor of philosophic Sciences, Professor
Department of History, Philosophy and Psychology

TUCHINA Oksana Roaldovna, doctor of psychological sciences, head Department
of History, Philosophy and Psychology
Kuban State Technological University

(350072, Russian Federation, Krasnodar, Moskovskaya St., 2, e-mail: tuchena@yandex.ru)

Abstract. The article deals with the problem of the influence of globalization processes on the national identity of the individual. The authors describe the creation of a methodology for studying the involvement of respondents in the processes of globalization using statistical analysis tools that correspond to the modern methodology of psychological research. The article presents the results of empirical influence of globalization factors on all aspects of the national identity of Kuban youth. The results of the study revealed four main factors of involvement in the processes of globalization: “Information and communication aspect of globalization”, which includes broad opportunities for obtaining information in various fields and increasing the range of interpersonal communication; “Activity aspect of globalization”, which implies expanding the possibilities of personal presence in the world, personal participation in world processes; “Threat to cultural identity”, which represents the negative consequences of globalization, which respondents attribute to the loss of national and cultural identity and the “Consumer aspect of globalization”, which includes the availability of goods and services. According to the results of the study, the basis of positive ethnic identity is the perception of globalization as a space of new opportunities, both at the personal and broad socio-cultural levels. Ethnic hyperidentity in all its manifestations, aimed at preserving traditional forms of culture, implies an orientation towards the material attractors of globalism. The research has shown that the influence of globalization factors on civil identity is insignificant, so, unlike ethnic identity, civil identity does not affect the foundations of the human life world.

Keywords: globalization; national identity; “life world”.

ВВЕДЕНИЕ

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

Человек по природе своей существо социальное и культурное, соответственно, подлинная самостождественность личности не сводится к его индивидуальному атомизму, но применяется к человеку вместе с родителями и детьми, женой и вообще всеми близкими и согражданами. В данном контексте человек является не только составной единицей определенного социального множества, где его идентичность сводится к подобию

с другими такими же единицами. Вместе с тем происходит противонаправленный процесс интериоризации социальных смыслов присутствия в таком множестве, при котором значимое для человека коллективное «Мы» становится имманентной частью личностного «Я», его сущностным предикатом, в котором восполняется онтологическая «половинность» атомарности индивида. Соответственно, социокультурная идентичность личности является необходимым условием самостождественности человека, основанием подлинности его существования в мире.

Наиболее значимой для личности является национальная идентичность, в которой воплощена принадлежность человека к своему народу. Подобная принадлежность раскрывается двух аспектах – этническом и гражданском. Первая определяет специфику жизненного мира человека. Прежде всего, это язык, в котором представлена первичная осмысленность мира. В данном контексте национальная идентичность формирует для человека его «дом бытия» [1]. Вместе с тем, это обычаи и привычные нормы поведения, которые фундируют категориальные основы личностного самосознания и мировосприятия: гендерные роли, межпоколенные взаимоотношения, и, в целом, ценностно-смысловой горизонт нормального и постыдного, должного, образцового и порочного. Второй аспект определяет гражданское измерение личности, вовлечённость человека в жизнь своей страны, в контексте которой разворачиваются его собственные жизненные проекты, планы и перспективы.

Соотношение этнокультурной и гражданской идентичности в пространстве личностных смыслов может быть различным: от слабой различимости, практически слияния, что характерно для представителей титульного этноса (например, русских в России), до антагонизма и конфронтации (например, вследствие дискриминации по этническому признаку, превращающем этот признак в стигматизирующую идентичность). Впрочем, между этими крайностями существует огромное количество промежуточных вариантов и парадоксальных переплетений культурных паттернов национальности и этничности [2; 3; 4; 5].

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

Особую актуальность исследованию национальной идентичности придают происходящие в мире процессы глобализации, которые затрагивают не только политику и экономику, но проявляются в создании общего медийного и коммуникационного пространства [6], повышении мобильности населения [7; 8], изменении системы образования, ее интернационализации [9; 10]. Вместе с тем, глобализация не сводится к линейным процессам интеграции и унификации. Напротив, в глобальном мире формируется феномен «этнического парадокса современности» [11]. Суть данного парадокса в том, что, с одной стороны, современный мир характеризуется нарастанием процессов интеграции, которые охватывают практически все стороны социального бытия, и логика которых, казалось бы, должна привести человека к постижению эпохи к идеалам космополитизма. Однако, с другой стороны, во многих областях мира, причём как странах «первого мира», так и в развивающихся странах отчётливо прослеживается тенденция возрождения интереса к своей национальности, своим этническим корням. Поэтому, несмотря на многочисленные прогнозы «Конца истории» [12], «Сужения социального» [13], «Реквиема по этносу» [14], этнический фактор, архаичный по своей сути, не только не ослабевает, но, напротив, усиливается и оказывает существенное влияние в различных сферах общественной жизни. В данном контексте нельзя не согласиться с утверждением Д. Мейбери-Льюиса о том, что этничность не атавистическая черта современного человека, а напротив, его существенная характеристика, которая является постоянной величиной в человеческих делах [15, с. 21]. Соответственно, этничность и, шире, национальная идентичность представляет собой важнейший аспект бытия человека, определяет чувство коллективного «Мы», в котором восполняется «половинность» индивидуального существования и порождается начало его личностного бытия.

Вместе с тем, этничность и национальность человека не являются чем-то неизменным. Содержательная сторона этого личностного предиката изменяется, напол-

няется новыми смыслами, а в контексте глобализации становится особенной подвижной, поскольку наряду с существенными чертами в нём усиливаются, а порой и начинают доминировать симулякральные образования, превращающие национальную принадлежность человека в игровую квази-этническую презентацию.

Этническая идентичность выступает составляющим компонентом самосознания личности, отражает результат отождествления индивида с этнической группой, принятие и осознание своей принадлежности к этой группе [16]. Этническая идентичность личности имеет разнообразные формы в зависимости от вектора направления. Позитивная этническая идентичность предполагает сочетание позитивного образа своей этнической группы с позитивным ценностным отношением к другим этническим общностям.

В основе трансформации этнического самосознания по типу гиперидентичности лежит гипертрофированное стремление к позитивной этнической идентичности. Наиболее радикальным типом гиперидентичности является этнический фанатизм, который выражается в нетерпимости к другим этническим группам, уверенности превосходства своего народа над другими, что выражается в готовности действовать агрессивно во имя интересов своей нации.

К другим типам этнической гиперидентичности относят этноизоляционизм и этноэгоизм. Этнический изоляционизм проявляется в убежденности в превосходстве своей этнической группы, в признании необходимости обособления от других групп, «очищения» культуры. Этноэгоизм - это установка на превосходство своей этнической группы над остальными, признание за своим народом права решать проблемы за счет других этнических групп.

Противоположным вектором этнической направленности является этническая гипоиентичность, которая отражает ощущение этнической неполноценности, стыда за представителей своего этноса. Этноиндифферентность проявляется безразличием к своей этнической принадлежности, культуре своего народа, принижением роли этнотипологических особенностей. Этнический нигилизм как тип этнической гипоиентичности выражается в нивелировании этносов вообще, в отрицании этничности в качестве критерия для выявления индивидуально-типологических различий, игнорировании любых этнических факторов.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель исследования: теоретически обосновать и эмпирически исследовать связь между особенностями национальной идентичности и вовлечённостью в процессы глобализации.

Задачи исследования:

1. Создание инструмента изучения вовлечённости респондентов в процессы в глобализации.
2. Исследование связи между особенностями национальной идентичности молодежи Кубани и вовлечённостью в процессы глобализации.
3. Выявление влияния факторов глобализации на все аспекты национальной идентичности респондентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Эмпирическая база исследования: студенты Кубани, 288 человек, 155 юношей, 133 девушки (средний возраст 20,6). Методы исследования: изучение особенностей гражданской идентичности при помощи методики Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко; изучение этнической идентичности при помощи методики «Типы этнической идентичности» (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова). Для исследования вовлечённости в процессы глобализации и отношение к глобализации респонденты отвечали на закрытые вопросы модифицированной анкеты Н.В. Гришиной. Для обработки данных были использованы

факторный анализ, корреляционный анализ, регрессионный анализ. Для проверки надежности методики применялись методы описательной статистики, анализ с использованием коэффициента α -Кронбаха, метод анализа главных компонент (θ -надежность), корреляционный анализ (по методу Спирмена).

Разработка методики изучения вовлечённости респондентов в процессы в глобализации осуществлялась с использованием средств статистического анализа, соответствующих современной методологии психологических исследований. Сбор первичных данных осуществлялся на выборке из 186 респондентов – жителей Кубани.

Ответы респондентов были подвергнуты факторному анализу по четырем факторам (табл. 1). В результате факторизации оценок респондентов были выявлены четыре основных фактора, охватывающих более 30% дисперсии. Первый фактор можно охарактеризовать как «Информационно-коммуникативный аспект глобализации», включающий широкие возможности получения информации в различных областях и увеличение круга межличностного общения.

Второй фактор можно рассматривать в качестве «Деятельностного аспекта глобализации», предполагающего расширение возможностей личного присутствия в мире, личного участия в мировых процессах.

Третий фактор можно обозначить как «Угроза культурной идентичности». Он представляет собой негативные последствия глобализации, к которым респонденты относят утрату национально-культурной идентичности.

Четвертый фактор определяет чётко выраженный «Потребительский аспект глобализации», который включает доступность товаров и услуг, их ширящееся многообразие.

Таблица 1. Результаты исследования связи между особенностями национальной идентичности и вовлечённостью в процессы глобализации респондентов

| Показатель | 1 фактор | 2 фактор | 3 фактор | 4 фактор |
|--|----------|----------|----------|----------|
| Для меня характерно пользоваться иностранными интернет-ресурсами | 0,689 | | | |
| Для меня характерно вести активную переписку с людьми из других стран | 0,679 | | | |
| Для меня характерно активно овладевать иностранными языками для переписки и непосредственного общения | 0,665 | | | |
| Для меня характерно следить за мировыми новинками в области технологий | 0,650 | | | |
| Для меня характерно активно следить за мировыми культурными событиями (биофестивали, книжные ярмарки, музыкальные конкурсы и т.д.) | 0,594 | | | |
| Для меня характерно узнавать новости не только из отечественных, но и зарубежных СМИ | 0,586 | | | |
| Для меня характерно иметь друзей за рубежом | 0,571 | | | |
| Глобализация способствует расширению возможностей работы и трудоустройства | | 0,725 | | |
| Глобализация способствует укреплению связей с людьми другой культуры | | 0,680 | | |
| Глобализация способствует познанию культуры и традиций других народов | | 0,639 | | |
| Глобализация способствует возможности обрести единомышленников по всему миру | | 0,630 | | |
| Глобализация способствует расширению возможностей общения и познания | | 0,604 | | |
| Глобализация способствует возможности посмотреть мир | | 0,599 | | |
| Глобализация способствует увеличению количества иностранных туристов | | 0,594 | | |
| Глобализация способствует лучшему будущему детей | | 0,591 | | |
| Глобализация способствует улучшению технологической ситуации моей страны | | 0,561 | | |
| Глобализация способствует желанию сопоставить качество жизни своего народа с качеством жизни народов других стран | | 0,555 | | |
| Глобализация способствует потере уникальности каждого народа | | | 0,828 | |
| Глобализация способствует утрате культурных традиций | | | 0,818 | |
| Глобализация способствует потере культурной идентичности | | | 0,795 | |
| Глобализация способствует разрушению жизненного уклада народа | | | 0,791 | |
| Глобализация способствует ослаблению патриотических чувств | | | 0,688 | |
| Глобализация способствует «загрязнению» родного языка | | | 0,661 | |
| Для меня характерно следовать мировым модным тенденциям | | | | 0,525 |
| Для меня характерно стремление приобрести модные и престижные вещи, даже если в них нет острой необходимости | | | | 0,825 |
| Для меня характерно покупать товары только престижных брендов | | | | 0,785 |
| Для меня характерно проводить свой досуг в торговых развлекательных центрах | | | | 0,659 |
| Объясненная дисперсия | 4,798 | 4,689 | 4,485 | 2,953 |
| Доля в общей дисперсии | 10,662 | 10,419 | 9,966 | 6,561 |

Для проверки надежности (выборку составили 57 респондентов) применялись методы описательной статистики, анализ с использованием коэффициента α -Кронбаха, метод анализа главных компонент (θ -надежность), корреляционный анализ (по методу Спирмена).

Результаты применения методов описательной статистики (среднее, медиана, мода, частота моды, стандартное отклонение, стандартная ошибка среднего) показали, что основные параметры и характер распределения значений по всем вопросам теста и ре-теста не имеют заметных изменений.

Метод анализа главных компонент для первого тестирования и ретеста показал достаточно высокую θ -надежность (близка к единице).

Проверка внутренней согласованности шкал (Альфа Кранбаха) показала высокую степень согласованности: первый фактор (Альфа Кранбаха 0,8), второй фактор (Альфа Кранбаха 0,84), третий фактор (Альфа Кранбаха 0,81), четвертый фактор (Альфа Кранбаха 0,74).

Во всех наблюдениях коэффициенты корреляции между тестом и ретестом статистически значимы ($\leq 0,001$).

Таким образом, данная методика является надежным инструментом исследования вовлеченности в процессы глобализации.

Проведённое исследование показывает, что вовлечённость молодёжи в процессы глобализации имеет сложный многоаспектный характер. Прежде всего, и это вполне ожидаемо, такая вовлечённость связана с расширением информационных возможностей человека, что позволяет ему выйти за рамки собственного политического и культурно-языкового пространства. При этом подобный процесс не сводится лишь к расширению информационного пространства. Интерес к новым машинам и гаджетам затрагивает жизненный мир человека, поскольку, с одной стороны происходит трансформация его техноферы, а, с другой стороны, личностно значимым становится соответствие мировыми трендами и ведущим брендам в этой области. Вместе с этим расширяется и интернационализируется вовлечённость человека в событийное пространство культуры. Одним из аспектов такой вовлечённости в контексте информационного фактора становится интернационализация межличностного общения, его личностная значимость. Такое общение, с одной стороны, раздвигает горизонты информационного пространства человека, а, с другой стороны, усложняет структуру такого пространства, поскольку сведения, получаемые из средств массовой информации, дополняются мнениями конкретных людей. И всё это ведёт к личностной значимости изучения иностранных языков и, как следствие, расширению и трансформации «дома бытия» человека.

Другой аспект связан с деятельностной вовлечённостью человека в процессы глобализации. В данном аспекте в сознании респондентов глобализация связывается с расширением пространства их личностных возможностей, как в работе, так и в активном досуге. Глобализация в контексте данного фактора предполагает личностную интеграцию человека в глобальный мир посредством путешествий, общения, работы. Обратной стороной подобной интеграции становится трансформация самой личности, её жизненного мира. В максимальной степени такие изменения связаны с работой за рубежом. Но и посещение зарубежных стран тоже оказывают соответствующее воздействие. На это указывает факторная взаимосвязь туризма, открывающего возможность самому непосредственно увидеть мир, пообщаться с людьми, с познанием культуры и традиций других народов. Такое познание неизбежно ведёт к сравнению с собственным жизненным миром, и широкому сопоставительному анализу жизни различных народов. Подобный анализ, в свою очередь, предполагает рефлексию мыслительной сетки своей культуры: самоочевидной системы ценностей, представлений и идей, ментальных схем и стереотипов лежащей в основе личностных процедур восприятия, осмысления и оценки действительности [17]. Соответственно, расширяется личностное представление о нормальном и ненормальном, должном и образцовым в своей культуре.

Вместе с тем, нельзя утверждать, что деятельностная вовлечённость человека в процессы глобализации ведёт его к идеалам космополитизма и отрицанию патриотических чувств. Расширение пространственных, нормативно-ценностных и экзистенциальных границ жизненного мира человека имеет и обратный вектор, направленный на укрепление национальной идентичности, наполнение её новым содержанием. Видимым выражением подобного тренда является стремление к улучшению технологической ситуации своей страны. Но и в глубинных смысловых сферах национальной идентичности в контексте данного фактора тоже предполагаются содержательные изменения, поскольку деятельностное постижение культуры других народов неразрывно связано с переосмыслением особенностей собственной культуры. Не случайно подобный фактор имеет выраженную субъектную направленность, связанную с ответственностью за страну и будущее своих детей.

Третий фактор направлен на осмысление обратной стороны глобализации, связанной с размыванием национальных устоев и традиций под натиском космополитичной по своей сути культуры постиндустриального общества. Содержание подобного фактора, с одной стороны, довольно тривиально, и сочетает в себе те очевидные угрозы, которые связаны с экономическими, политическими и, особенно, с социокультурными последствиями интегративных процессов для самобытности народа. С другой стороны, в данном факторе выражена личностная значимость национальной культуры как того «своего», что определяет идентичность человека, подлинность его личностного «Я», связанное с уникальностью народа, его традиций и культуры. Подобная личностная значимость связана с аксиологической иерархичностью национальной культуры, при которой ценности, сформированные в исторической традиции, определяют подлинность жизненного уклада человека и общества. Соответственно, обесценивание этих ценностей рассматривается в том числе и как опасность экзистенциального свойства, в которой видится угроза не только распада социума, его атомизация, но и растожествление самого человека превращение его в одного из атомов глобального массового общества. Традиция в данном контексте воспринимается человеком как то своё, которое противостоит социокультурной энтропии глобализации. Такое восприятие связано и с осознанием угрозы «загрязнения» родного языка, который является «домом бытия» родной культуры, смысловым основанием её самобытности и аутентичности.

Четвёртый фактор связан с личностной вовлечённостью человека в формируемое процессами глобализации общество массового потребления. В данном обществе помимо стремления людей соответствовать модным тенденциям и ориентироваться на престижные бренды складывается новая форма досуга: торгово-развлекательные центры. Подобный досуг представляет собой формирование особой формы постиндустриальной культуры, поскольку в контексте посещения данных центров покупательское поведение из средства приобретения необходимых товаров превращается в самоцель, шопинг, который становится значимым элементом стиля жизни. Этому способствует неразрывная связь торговли и развлечения. Масштаб ТРЦ, культивируемое в них ощущение праздника раскрывает перед посетителем пространство для беспечного фланирования и получения эстетического удовольствия от таких же беззаботных прохожих, благожелательного персонала, дизайнерских интерьеров и ярких витрин с изобилием товаров собранных со всего мира [18]. Тем самым, можно рассматривать в качестве зримого символа и культового места культуры глобального потребления. Здесь следует подчеркнуть, что подобная форма досуга не нова. К примеру, многовековая традиция ярмарки сформировала те же самые культурные паттерны для проведения досуга. Однако здесь есть существенные различия экзистенци-

ального свойства. Во-первых, фланирование по сути своей интровертно: созерцание, развлечение и шопинг происходит на атомарном уровне индивида или же на уровне отдельных молекул: семьёй или небольшой компанией. Но во всех случаях нормой является социальная герметичность таких атомов и молекул. Поэтому массы людей, посещающих ТРЦ, находятся рядом, но не вместе. Ярмарка, представляющая собой пространство балаганов, торжищ, гульбы и веселья, же, напротив, предполагает экстраверсивное поведение её участников, разрешающее делать то, что запрещено в повседневной жизни [19, с.133]. Во-вторых, в отличие от ярмарки, как редкого, яркого и долгожданного события, выталкивающего человека из будничной рутины, шопинг в торгово-развлекательных центрах становится базовой формой культуры повседневности, в которой, как и во всякой культурной форме формируется ценностная вертикаль, определяемое модными тенденциями и престижными брендами, на что указывает содержание рассматриваемого фактора. И культура шопинга в ТРЦ, как «пространстве мечты» предполагает личностное вовлечение во множество маркетинговых практик, интерес к разнообразным скидкам, распродажам, бонусам и т.п. Поэтому трансформация покупательского поведения в сторону шопинга существенно меняет саму культуру потребления [20] и, как следствие, личностное содержание потребителя. Соответственно, в данном аспекте вовлечённости человека в процессы глобализации под воздействием аттракторов постиндустриального общества массового потребления происходит трансформация ценностно-смыслового содержания личностной идентичности.

На следующем этапе была исследована связь между особенностями национальной идентичности молодежи Кубани и вовлечённостью в процессы глобализации. В исследовании приняли участие студенты Кубани, 288 человек, 155 юношей, 133 девушки (средний возраст 20,6). При помощи корреляционного анализа были выявлены значимые связи между утверждениями опросника вовлечённости в глобализацию и проявлениями гражданской и этнической идентичности (табл. 2).

Таблица 2. Результаты исследования связи между особенностями национальной идентичности и вовлечённостью в процессы глобализации респондентов

| вовлечённость в глобализацию | | информационно-коммуникативный аспект глобализации | деятельностный аспект глобализации | угроза национальной культурной идентичности | потребительский аспект глобализации |
|------------------------------|-----------------------------|---|------------------------------------|---|-------------------------------------|
| национальная идентичность | | | | | |
| гражданская идентичность | позитивность | -0,163* | -0,041 | -0,001 | 0,035 |
| | значимость | -0,091 | 0,028 | -0,018 | 0,022 |
| этническая идентичность | выраженность | -0,139* | -0,01 | -0,003 | 0,025 |
| | позитивная этноидентичность | 0,220** | 0,300** | -0,111 | 0,099 |
| | этноизоляционизм | -0,178** | -0,268** | 0,307** | 0,148* |
| | этноингилизм | -0,054 | -0,154* | 0,239** | 0,09 |
| | этнофанатизм | -0,083 | -0,170* | 0,301** | 0,183** |
| | этническая индифферентность | 0,085 | 0,11 | -0,096 | -0,073 |
| | этногоизм | -0,189** | -0,230** | 0,314** | 0,190** |

Как показали результаты корреляционного анализа, из всех аспектов глобализации только информационный отрицательно связан с выраженностью гражданской идентичности и ее позитивности. Соответственно, чем активнее респондент осваивает зарубежные информационные ресурсы, тем меньше у него выражена позитивная гражданская идентичность. Также была выявлена связь между выраженностью практически всех типов этнической идентичности и факторов влияния глобализации. Позитивная этноидентичность положительно связана с информационными аспектами глобализации, соответственно, чем больше информационная активность личности, тем более позитивно он оценивает свою этническую группу и тем позитивнее его отношение к феномену этничности. Выявлено, что и этническая гиперидентичность, и гипoidентичность положительно коррелируют с опасением утраты культурной идентичности и, одновременно, потребителем аспектом глобализации, и отрицательно – с информационными аспектами.

На следующем этапе мы провели регрессионный

анализ, используя ANOVA с целью выявить влияющие факторы глобализации на все аспекты национальной идентичности. Факторы влияния глобализации являлись независимыми переменными, гражданская идентичность и типы этнической идентичности являлись зависимыми переменными. Результаты регрессионного анализа показали следующее.

При позитивной этноидентичности в качестве зависимой переменной общее уравнение множественной регрессии высоко значимо $F(3,308)=7,088$, $p=0,000$, т.е. обладает высокой предсказательной способностью. Статистически значимыми являются переменные «2» ($b = 0,233$, $p = 0,001$), «3» ($b = -0,129$, $p = 0,048$). Соответственно, на уровень позитивной этноидентичности положительно влияет деятельностный аспект глобализации и отрицательно – опасение утраты культурной идентичности.

Подобное сочетание факторов говорит о том, что основу позитивной этнической идентичности составляет восприятие глобализации в качестве пространства новых возможностей, причём как на личностном, так и широком социокультурном уровнях. Национальная традиция при этом рассматривается в качестве открытой системы, что предполагает открытость изменениям, с которыми связывается развитие различных областей социокультурной жизни. Разговоры об опасностях глобализации, рисках потери национальной идентичности в данном контексте рассматривается как конструирование искусственной формы квази-традиционализма, которая становится угрозой реальному развитию своего народа [15].

Во всех проявлениях гиперидентичности наблюдается одинаковый набор факторов вовлечённости в глобализацию. При этноизоляционизме в качестве зависимой переменной общее уравнение множественной регрессии высоко значимо $F(3,308)=12,832$, $p=0,000$, статистически значимыми являются переменные «2» ($b = -0,202$, $p = 0,002$), «3» ($b = 312$, $p = 0,000$) и 4 ($b = 0,212$, $p = 0,001$). При этнофанатизме в качестве зависимой переменной общее уравнение множественной регрессии высоко значимо $F(3,308)=11,024$, $p=0,000$, статистически значимыми являются переменные «2» ($b = -0,141$, $p = 0,036$), «3» ($b = 316$, $p = 0,000$) и 4 ($b = 0,223$, $p = 0,001$). При этноэгоизме в качестве зависимой переменной общее уравнение множественной регрессии высоко значимо $F(3,308)=12,381$, $p=0,000$, статистически значимыми являются переменные «деятельностный» ($b = -0,155$, $p = 0,019$), «3» ($b = 317$, $p = 0,000$) и 4 ($b = 0,228$, $p = 0,000$).

Соответственно, на уровень этнической гиперидентичности во всех ее проявлениях отрицательно влияет деятельностный аспект глобализации и положительно – опасение утраты культурной идентичности и потребительский аспект глобализации. Подобное сочетание факторов во многом противоположно тому, что соответствует позитивной этнической идентичности. В данном контексте глобализация не рассматривается в качестве пространства возможностей для личностного роста и социокультурного развития страны. Напротив, в интеграционных процессах усматривается угроза национальной самобытности, агрессивная экспансия вестернизма и космополитизма. Вместе с тем, показательно присутствие фактора, связанного с потребительским аспектом глобализации. Подобное сочетание указывает на то, что этническая гиперидентичность, выстраиваемая вокруг оппозиции «Мы» и «Другие» и направленная на сохранение традиционных форм культуры не только не отрицает, но, напротив, предполагает ориентацию на материальные аттракторы глобализма. Поэтому можно сделать вывод о том, что национальные устои, которые защищает этническая гиперидентичность, приобретают символический характер репрезентационного конструкта.

При этнонигилизме в качестве зависимой переменной общее уравнение множественной регрессии высоко значимо $F(3,308)=5,547$, $p=0,000$, «3» ($b = 0,262$, $p =$

0,000). Соответственно, на уровень этнической гиподентичности положительно влияет опасение утраты культурной идентичности и потребительский аспект глобализации. Подобное сочетание факторов довольно тривиально. Утрата национальной идентичности в данном контексте воспринимается положительно, поскольку позиция этнонигилизма рассматривает национальную идентичность и соответствующие ей этнокультурные границы в качестве отжившей формы организации социокультурного пространства, которая утратила личностную значимость и представляется помехой при формировании новых общественных форм современного мира. При этом ценностным основанием подобного общества выступают потребительские аттракторы глобализации. Тем самым, рассматриваемое сочетание факторов, влияющих на этнонигилизм, характеризует формирование глобального космополитического общества массового потребления.

Вместе с тем, исследование показало, что влияние факторов глобализации на гражданскую идентичность незначимо. Подобный результат говорит о том, что, в отличие от этнической идентичности, идентичность гражданская не затрагивает основы жизненного мира человека. Соответственно, глобализация определяет тектонический сдвиг социокультурного пространства, в котором формируется «вторая природа» человека. Личностная вовлечённость в эти процессы трансформирует смысложизненную ткань и бытийные основы его существования. Смысловые конструкты, определяющие принадлежность человека к своей стране процессы глобализации затрагивают в меньшей мере.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования.

Опросник изучения вовлечённости в процессы в глобализации является надёжным и валидным диагностическим инструментом и может быть использован в практике эмпирических исследований.

В результате эмпирического исследования были выявлены четыре основных фактора вовлечённости в процессы глобализации. Первый фактор можно охарактеризовать как «Информационно-коммуникативный аспект глобализации», включающий широкие возможности получения информации в различных областях и увеличение круга межличностного общения. Второй фактор - «Деятельностный аспект глобализации», предполагающий расширение возможностей личностного присутствия в мире, личностного участия в мировых процессах. Третий фактор, «Угроза культурной идентичности», представляет собой негативные последствия глобализации, к которым респонденты относят утрату национально-культурной идентичности. Четвёртый фактор определяет «Потребительский аспект глобализации», который включает доступность товаров и услуг, их ширящееся многообразие.

Как показали результаты исследования, основу позитивной этнической идентичности составляет восприятие глобализации в качестве пространства новых возможностей, причём как на личностном, так и широком социокультурном уровнях. Национальная традиция при этом рассматривается в качестве открытой системы, с которыми связывается развитие различных областей социокультурной жизни. Этническая гиперидентичность во всех ее проявлениях, направленная на сохранение традиционных форм культуры, предполагает ориентацию на материальные аттракторы глобализма.

В отличие от этнической идентичности, идентичность гражданская не затрагивает основы жизненного мира человека. Соответственно, смысловые конструкты, определяющие принадлежность человека к своей стране процессы глобализации затрагивают в меньшей мере, чем определяющие его принадлежность к «жизненному миру».

Перспективы дальнейших изысканий в данном на-

правлениями.

Дальнейшие исследования проблемы вовлеченности в глобализацию будут связаны с изучением исторической памяти и исторического опыта личности в контексте вовлеченности в процессы глобализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // «Время и бытие» (статьи и выступления). М.: Республика, 1993. С. 192-220
2. Арутюнова Е.М. Государственно-гражданская и этническая идентичности молодежи: общероссийский контекст и региональная специфика // Россия реформирующаяся. 2017. № 15. С. 259-272.
3. Титов В.В. Национально-государственная идентичность как пространство политических смыслов и образов Известия Тульского государственного университета // Гуманитарные науки. 2017. № 1. С. 42-54.
4. Тучина О.Р. Национальная идентичность и исторический опыт личности: психологический аспект (на материале исследования русской молодежи Кубани) // Человек. Сообщество. Управление. 2017. № 1. С. 30-45.
5. Семенов И.С., Лапкин В.В., Бардин А.Л., Пантин В.И. Между государством и нацией: дилеммы политики идентичности на постсоветском пространстве // Политические исследования. 2017. № 5. С. 54-78.
6. Mizuko, I. Leaving and learning with media. Summary of Findings from the digital Youth Project / I. Mizuko. - London, England: The MIT Press Cambridge, Massachusetts, 2009.
7. Wiers-Jenssen J. Degree mobility from the Nordic countries: background and employability // Journal of studies in international education. 2012. 17(4). URL: DOI: 10.1177/1028315312463824
8. Rodrigues M. Does student mobility during higher education pay? Evidence from 16 European countries // JRC scientific and policy reports. 2013. P. 21.
9. Barber M., Donnelly K., Rizvi S. Avalanche is Coming. Higher Education and the Revolution Ahead. - London: The Institute for Public Policy Research, 2013. March. URL: https://vo.hse.ru/data/2014/02/13/1328352208/Barber.indd_152.pdf (дата обращения: 07.05.2019).
10. Smith-Isabell N., Rubaii N. Considerations for improving higher education's assessment of global, international, and intercultural competencies // Research in comparative and international education. - 2020. - P. 3-6. - URL: DOI: 10.1177/1745499920901950
11. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология: практикум. М.: Аспект Пресс, 2006. 208 с.
12. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек / Фрэнсис Фукуяма; пер. с англ. М. Б. Левина. М.: АСТ, 2007. 588 с
13. Бодрийяр Ж. В тени молчаливого большинства, или Конец социального. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2000. 96 с.
14. Тишков В.А. Реквием по этносу: Исследования по социально-культурной антропологии. М.: Наука. 2003. 544 с.
15. Мейбери-Льюис Д. Демократия, тоталитаризм и этнический плюрализм // Расы и народы. М., 1998. Вып. 24. С. 18 – 26.
16. Валиуллина Е.В. Этническая идентичность личности // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 8 (25). С. 44-46.
17. Оганесян С.Г., Аполлонов И.А. Роль мысленной сетки в установлении толерантных отношений // Вестник Российско-Армянского (Славянского) университета: гуманитарные и общественные науки. 2013. № 2 (15). С. 46-56.
18. Ильин В.И., Чой В.И. Торгово-развлекательные центры как пространство формирования качества жизни в России // Социологические исследования. 2017. № 4 (396). С. 82-92.
19. Золотова Т.Н. Праздничное пространство омской городской культуры от эпохи Петра I до наших дней: трансляция исторической памяти и формирование толерантности музейными средствами // Влияние петровской эпохи на развитие сибирских городов (История, краеведение, культура). Материалы Всероссийской научной конференции. Омск, 2010. С. 133-141.
20. Zukin S. The Point of Purchase. How Shopping Changed American Culture. New York & London: Routledge, 2004.

Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект 19-013-00283 А «Исторический опыт личности в контексте глобализации (на материале исследования самопонимания национальной идентичности молодежью Кубани и Крыма)»

Статья поступила в редакцию 31.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9.07

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0087



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

РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЫ ПО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ, С УЧЕТОМ УРОВНЯ СУВЕРЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 9104-5847

AuthorID: 823229

АСТАХОВА Армини Аветиковна, кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных, социально-экономических и информационно-правовых дисциплин
Краснодарский университет МВД России, Новороссийский филиал

(353911, Россия, Новороссийск, Сухумийское шоссе, 12 км, e-mail: armina-astakhova@yandex.ru)

SPIN: 5629-8839

AuthorID: 1043253

Мартыненко Елена Александровна, адъюнкт кафедры педагогики и психологии
Краснодарский университет МВД России

(350005, Россия, Краснодар, улица Ярославская, дом 128, e-mail: mart_len@mail.ru)

Аннотация. Статья отражает использование нового субъектно-средового подхода к рассмотрению личности как психопро пространственного явления, в рамках которого ключевыми представлены понятия «психологическое пространство» и «психологическая суверенность» личности, являющиеся важным показателем психологического здоровья личности. Предложена комплексная программа социально-психологической адаптации молодых сотрудников органов внутренних дел к учебной и служебной деятельности, с учетом уровня психологического пространства их личности. Рассмотрены этапы ее проведения. Исследование, представленное в этой статье, направлено на определение результатов проведенной комплексной программы у восемнадцатилетних юношей и девушек, получающих высшее профессиональное образование в системе МВД России, проживающих в общежитии на закрытой территории университета. Результаты исследования позволили заключить, что целенаправленное формирование у сотрудников полиции профессионального самосознания, с учетом уровня суверенности психологического пространства личности, повышают уровень адаптации к условиям служебной и учебной деятельности. Молодой сотрудник органов внутренних дел начинает осознавать себя субъектом профессиональной деятельности, у него формируются все составляющие профессионального самосознания: когнитивный, эмоциональный и операционный. Данные исследования могут быть полезны при психологическом сопровождении молодых сотрудников в период их адаптации к условиям учебной и служебной деятельности, повышении профессионализма, профилактики эмоционального выгорания, закрепления кадров и целенаправленном формировании у молодых сотрудников органов внутренних дел профессионального самосознания, профессионального «Я-образа».

Ключевые слова: личность, пространственно-средовой подход к исследованию личности, психологическая суверенность, психологическое пространство, психологическое здоровье, адаптация, профессиональное становление, профессиональное самосознание, профессионально-важные качества личности.

RESULTS OF THE IMPLEMENTATION OF A COMPREHENSIVE PROGRAM FOR SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION, TAKING INTO ACCOUNT THE LEVEL OF SOVEREIGNTY OF THE PSYCHOLOGICAL SPACE OF THE INDIVIDUAL

© The Author(s) 2021

ASTAKHOVA Armini Avetikovna, PhD in Psychological sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian, social and economic, legal and information disciplines

Krasnodar University Ministry of Internal Affairs of Russia, Novorossiysk branch

(353911, Russia, Novorossiysk, Sukhumskiye shosse, 12-y km, e-mail: armina-astakhova@yandex.ru)

MARTYNENKO Elena Alexandrovna, adjunct of the Department of «Pedagogy and psychology»

Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of the Russian Federation

(350005, Russia, Krasnodar, Yaroslavskaya street, house 128, e-mail: mart_len@mail.ru)

Abstract. The article reflects the use of a new subject-environment approach to the consideration of personality as a psychospacial phenomenon, in which the key concepts are “psychological space” and “psychological sovereignty” of the individual, which are an important indicator of the psychological health of the individual. A comprehensive program of socio-psychological adaptation of young employees of internal Affairs bodies to educational and official activities, taking into account the level of psychological space of their personality, is proposed. The stages of its implementation are considered. The research presented in this article is aimed at determining the results of a comprehensive program for eighteen-year-old boys and girls who receive higher professional education in the Ministry of internal Affairs of Russia, living in a dormitory on the closed territory of the University. The results of the study allowed us to conclude that the purposeful formation of professional self-awareness among police officers, taking into account the level of sovereignty of the psychological space of the individual, increases the level of adaptation to the conditions of official and educational activities. A young employee of the internal Affairs bodies begins to realize himself as a subject of professional activity, and all the components of professional self-awareness are formed: cognitive, emotional, and operational. These studies can be useful for psychological support of young employees during their adaptation to the conditions of training and official activities, professional development, prevention of emotional burnout, consolidation of personnel and purposeful formation of professional self-awareness and professional “Self-image” in young employees of internal Affairs bodies.

Keywords: personality, spatial-environmental approach to personality research, psychological sovereignty, psychological space, psychological health, adaptation, professional development, professional self-awareness, professionally important personality qualities.

ВВЕДЕНИЕ.

Анализ высокой текучести кадров в системе МВД позволяет выявить проблему отсутствия или нарушения идентификации сотрудником полиции себя как члена профессионального сообщества, неспособность приспособиться к профессиональному и социально-психологи-

ческим требованиям, предъявляемым профессией сотрудника органов внутренних дел. Молодые сотрудники полиции, впервые принятые на службу, не готовы к большому психологическому напряжению, возникающему в процессе профессиональной деятельности, бытовой неустроенности, неспособны эффективно организовывать и

планировать свою работу. Поэтому окружающая среда, в которой протекает адаптация сотрудников, впервые принятых на службу, должна быть наиболее подходящей для формирования профессионального «Я-образа», способного заложить паттерны поведения, одобряемые именно данной профессией, например, уметь принимать правильные с точки зрения закона решения как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях, а также анализировать свои действия и нести за них ответственность. Опыт работы по подготовке лиц, впервые принятых на службу, позволяет констатировать, что усвоение обучающимися системы знаний и профессиональных умений является недостаточным, так как появилась потребность в учете индивидуально-психологических особенностей каждого курсанта и слушателя. Достижение поставленных целей возможно через формирование активной личности, способной к саморазвитию, самообразованию с целостным «Я-образом» [1, с. 117].

Проблема становления и развития профессионального самосознания в последнее время становится все более актуальной для отечественных ученых. Выявлены значимые различия в компонентах направленности личности, самосознания и карьерных ориентациях на разных этапах профессионального становления [2, с. 91], выделены противоречия между требованиями профессии к личностным качествам специалиста и уровнем осознания этих требований личностью [3, 4], определены темпоральная и рефлексивно-функциональная модели становления профессионального самосознания личности [5, 6], обоснована система критериев сформированности профессионального самосознания [7].

Ф.К. Свободный дает определение профессионального «Я-образа» как образование в структуре «Я-концепции» личности, которое формируется в процессе профессиональной деятельности и является отражением осознания и оценивания самого себя как субъекта профессиональной деятельности и профессиональных отношений [8, с. 319]. Ф.К. Свободный выделяет три компонента профессионального «Я-образа»:

- когнитивный (представление о профессиональных ролях, мотивах, ценностных ориентациях);
- эмоциональный (отражает степень развития профессионального самоуважения);
- поведенческий (принятие профессиональных требований, традиций, норм, следование профессиональным эталонам).

В успешном формировании профессионального «Я-образа» особенно важную роль играет психологическое сопровождение молодых сотрудников в период социально-психологической адаптации к служебному коллективу, условиям и содержанию деятельности, развитию профессионально важных качеств личности.

А.Л. Мацкевич трактует адаптацию как процесс преобразования личностью окружающей среды в зависимости от степени своей активности и в соответствии со своими потребностями, ценностями и идеалами или преодолению своей зависимости от среды [9, с. 16].

На наш взгляд, наиболее полно определение профессиональной адаптации дает Б.Г. Ананьев, как единство адаптации к условиям профессиональной среды, профессиональным задачам и социальным связям, т.е. профессиональная адаптация должна охватывать психофизиологический, профессиональный и социально-психологический аспекты деятельности [10, с.152].

Снижение адаптационных возможностей личности была рассмотрена Р.М. Баевским, который видел прямую зависимость способности к адаптации (в том числе профессиональной) от состояния здоровья и выделял четыре уровня здоровья:

- удовлетворительный;
- напряжения адаптационных механизмов или дознологический уровень;
- неудовлетворительный или преморбидный уровень;
- срыв адаптации или уровень патологии [11].

Как известно, в стрессовой (экстремальной) ситуации, или в условиях высокой напряженности чаще всего запускаются врожденные программы реагирования и адаптации, напротив, если условия приобретения жизненного опыта (окружающая среда) относительно благоприятные, комфортные, то недостаточно развитые характеристики психики, профессионально-важные качества - компенсируются. В результате повышению адаптационного потенциала и сохранению физического и психического здоровья личности способствует понимание и учет типологических особенностей личности обусловленных наследственностью и жизненным опытом.

Таким образом, уровень профессионального здоровья может быть трактован как интегральный показатель функционального состояния организма, заключающийся в динамическом равновесии между организмом человека и профессиональной средой, главным показателем которого является работоспособность.

Деятельность психологической службы органов внутренних дел должна обязательно предусматривать работу по психологической адаптации сотрудников, впервые принятых на службу в ОВД, формированию у них профессионально важных качеств личности, мотивации профессиональной деятельности, норм профессионального поведения и общения, а также выявлению и коррекции наиболее значимых факторов, осложняющих эффективное овладение профессиональными навыками. Такая работа должна осуществляться психологом совместно с руководителем подразделения и наставником молодого сотрудника.

В настоящее время психологическое сопровождение личного состава органов внутренних дел осложняется недостаточной разработкой комплексных программ диагностики и коррекции профессионально значимых качеств личности, адаптации молодых специалистов к профессиональной деятельности, сохранения психологического здоровья.

Повышение уровня профессионализма сотрудников МВД России является одним из приоритетных направлений кадровой политики в ОВД, что актуализировало необходимость применения в организации работы с личным составом инновационных подходов, в том числе и психологических.

Новый субъектно-средовой подход к исследованию личности, предложенный С.К. Нартовой-Бочавер, вводит понятие суверенность психологического пространства личности [12,13]. Изучение фрагмента реальности среды, обладающей значимостью для личности, определяет стратегии и актуальные тактики его поведения и включает в себя комплекс разнородных сущностей – физических, социальных, психологических феноменов, с которыми человек себя отождествляет, дают огромный материал для интерпретации.

Актуальность нашей работы определяется внедрением теоретических концепций в практику психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел, а именно использование нового субъектно-средового подхода к рассмотрению личности как психопроостранственного явления, в рамках которого ключевыми представлены понятия «психологическое пространство» и «психологическая суверенность» личности, являющиеся важным показателем психологического здоровья личности. Поиск технологий сопровождения и обучения сотрудников органов внутренних дел, впервые принятых на службу конструктивным стратегиям адаптивного поведения в кризисных ситуациях, посткризисной жизни, а также принятия решения в ситуации неопределенности, требует комплексной целенаправленной работы. Необходимость психологического сопровождения на этапе адаптации со временем теряет свою актуальность, поэтому важно исключать роль психолога, как активного субъекта и способствовать формированию навыков самостоятель-

ного построения психологической помощи. Для этого необходимо ещё на этапе обучения сотрудников органов внутренних дел, впервые принятых на службу внедрять темы, модули, факультативы, актуализирующие понимание и осознание необходимости овладения навыками конструктивных стратегий адаптивного поведения в кризисных ситуациях, ситуациях неопределенности, а также направленных на развитие самосознания личности [1, с. 118].

МЕТОДОЛОГИЯ.

В целях обеспечения психологического сопровождения сотрудников органов внутренних дел, впервые принятых на службу, направленное на развитие профессионального самосознания в период их адаптации к учебной и служебной деятельности, нами разработана комплексная программа по социально - психологической адаптации, с учетом уровня суверенности психологического пространства личности. Основными задачами программы является выявление причин, способных осложнить процесс психологической адаптации к условиям учебной и служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел, посредством определения уровня суверенности психологического пространства и проведение, в соответствии с результатами исследования уровней суверенности психологического пространства, комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на психологическую адаптацию и развитие профессионально – важных качеств личности.

Молодому сотруднику органов внутренних дел необходимо осознать себя как индивида в профессиональной деятельности, как участника группового процесса, а также оценить себя как идеального сотрудника и увидеть оценку себя окружающими. Через подобную рефлексию осознается профессиональная роль, поэтому мы предполагаем, что развитие профессионального самосознания будет более эффективным при стимулировании у молодого специалиста процессов самоанализа и саморазвития.

Программа осуществляется в пять этапов с момента поступления на службу стажером и в течение первых 6 месяцев службы сотрудника, впервые принятого на службу в органы внутренних дел:

1. Диагностика уровня суверенности психологического пространства личности сотрудника ОВД;

2. Анализ проведенной диагностики, определение причин, способных затруднить процесс адаптации, проведение индивидуальной консультативной и терапевтической работы, разработка рекомендаций руководителю и наставнику по проведению индивидуальной воспитательной работы, с учетом уровня суверенности психологического пространства сотрудников, впервые принятых на службу в ОВД;

3. Проведение рефлексивных тренингов с сотрудниками ОВД, направленных на адаптацию к условиям учебной и служебной деятельности и формированию профессионального самосознания, с учетом их уровня суверенности психологического пространства. Под рефлексивным тренингом мы понимаем специально организованное взаимодействие между людьми, актуализирующее рефлексивные процессы для эффективного решения жизненных задач. Тренинговые упражнения направлены на решение проблемных ситуаций, способствующих осознанию участниками тренинга проблемной ситуации, поиск путей решения, выработку профессионального самосознания;

4. Проведение лекций, в рамках занятий по морально-психологическому обеспечению личного состава, с руководителями и наставниками сотрудников ОВД, направленные на развитие психологической компетенции в области профессиональной адаптации, развития профессионально-важных качеств личности, умения адекватно реагировать на конкретные ситуации, возникающие в сфере профессиональной деятельности;

5. Оценка динамики проведенной работы, выработ-

ка путей дальнейшего психологического сопровождения сотрудников с неудовлетворительными результатами адаптации, которое осуществляется индивидуально, в соответствии с результатами проведенных исследований. Контрольная диагностика сотрудника проводится после окончания первого года службы.

Программа была апробирована на курсах первого курса Новороссийского филиала Краснодарского университета МВД России в количестве 40 человек (25 юношей и 15 девушек) в возрасте 18 лет, проживающих в общежитии на закрытой территории университета.

Для оценки уровня социально – психологической адаптации к условиям профессиональной деятельности нами был модифицирован опросник «Оценки уровня социально-психологической адаптации работника предприятия» Р.Х. Исмаилова [14, с. 116].

Критериями социально-психологической адаптации в опроснике служат отношение индивида к большой группе, т.е. подразделению МВД в целом; отношение к малой группе, т.е. своему коллективу; межличностные отношения с сослуживцами, а также удовлетворенность своим положением в коллективе; отношения к руководству; удовлетворенность условиями труда. Нами была добавлена шкала 6 – самочувствие, как показатель профессионального здоровья. Уровень удовлетворенности всеми вышеперечисленными критериями являются показателем адаптации личности.

Исследование опросником проводилось в два этапа: первый этап – до проведения комплексной программы по адаптации, второй этап – контроль уровня адаптации после проведения комплексной программы. Результаты исследования подвергались качественному анализу и математико-статистической обработке.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Стоит отметить, что при первичной диагностики выявленной дезадаптации у респондентов не выявлено, однако 15 % из числа опрошенных показали низкий уровень адаптации, большинство опрошенных, 65 % имеют средний уровень адаптации и 20 % - высокий уровень.

После проведения комплексной программы низкий уровень адаптации к профессиональной деятельности у респондентов не выявлен, 57,5 % показали средний уровень адаптации и 42,5 % - высокий.

Результаты диагностики отдельно по шкалам представлены в таблице:

Таблица 1- Результаты диагностики уровня социально-психологической адаптации курсантов 1 курса в %.

| № шкалы | Название шкалы | до проведения программы | | | после проведения программы | | |
|---------|---|-------------------------|-----------------|-----------------|----------------------------|-----------------|-----------------|
| | | низкий ур. (%) | средний ур. (%) | высокий ур. (%) | низкий ур. (%) | средний ур. (%) | высокий ур. (%) |
| 1. | Отношение к подразделению системы МВД | 5 | 52,5 | 42,5 | 0 | 35 | 65 |
| 2. | Отношения между сотрудниками | 30 | 47,5 | 22,5 | 0 | 67,5 | 32,5 |
| 3. | Удовлетворенность условиями труда | 40 | 50 | 10 | 0 | 72,5 | 27,5 |
| 4. | Удовлетворенность своим положением в коллективе | 15 | 47,5 | 37,5 | 0 | 40 | 60 |
| 5. | Отношение к работе | 0 | 57,5 | 42,5 | 0 | 30 | 70 |
| 6. | Самочувствие | 5 | 52,5 | 42,5 | 0 | 37,5 | 62,5 |
| 7. | Отношение к руководителю | 0 | 57,5 | 42,5 | 0 | 47,5 | 52,5 |
| 8. | Отношение к коллективу | 0 | 57,5 | 42,5 | 0 | 20 | 80 |

Для исследования специфики психологического пространства личности курсантов 1 курса, нами была использована методика С. К. Нартовой-Бочавер «Опросник суверенности психологического пространства личности - 2010» [15, с. 105-119].

Полученные результаты свидетельствуют о том, что наибольшую неудовлетворенность у курсантов первого курса вызывают условия труда. Кроме того, 67,5 % из числа опрошенных курсантов имеют сверхсуверенность по показателям территория и физическое тело. То есть большинство курсантов испытывают дискомфорт от проживания в условиях общежития на закрытой территории университета. Отсутствие территориальных личностных границ приводит к ослаблению ощущения территориальной безопасности. Вынужденная публичность существования оказывает на курсантов особенное

давление, при этом потребность в единении и автономии остается неудовлетворенной. Кроме того, курсантом тяжело привыкнуть к строгому распорядку дня, они испытывают физическую усталость от недосыпания, что отражается на самочувствии в целом [16,17].

Межличностные отношения с сослуживцами и свое положение в группе так же вызывают неудовлетворенность среди курсантов 1 курса. При этом 12,5 % респондентов имеют квазисуверенность по шкале «социальные связи», такое же количество респондентов по указанной шкале имеют депривированность, и 5 % - сверхсуверенность. Таким образом, способность поддерживать, углублять и расширять социальные связи для 30 % опрошенных нами респондентов нарушена. Выбор референтной группы или «значимого другого», обретение личной и социальной идентичности, принятие личной ответственности за отношения с другими, у курсантов вызывают сложность. Стоит отметить, что готовность включить «значимого другого» в свое социальное пространство, при этом осознавая безопасность своего личностного пространства, является основой толерантности, качества необходимого для сотрудника правоохранительных органов.

Неудовлетворительное отношение к большой группе, т.е. системе МВД в целом, диагностируемое у 5% испытуемых можно объяснить отсутствием мотивации к учебной деятельности в системе МВД. Эти курсанты поступили в образовательное учреждение системы МВД под давлением родителей и не связывают свое будущее с работой в полиции.

Свое отношение к учебной деятельности, коллективу и руководителям курсанты оценивают на среднем уровне. Такой результат вполне объясним сформированностью ведущей деятельности, характерной для возраста наших респондентов, а именно учебно-профессиональной. Начиная со старших классов общеобразовательной школы их учебная деятельность претерпела изменения в сторону ориентации на будущее, что проявляется в избирательном отношении к предметам, связанным с дальнейшей профессией. Приближение к профессиональной деятельности в ВУЗе вполне удовлетворяет их ожидания и потребности ведущей деятельности.

ВЫВОДЫ.

Исходя из результатов исследования, была проведена разработанная нами комплексная программа по психологическому сопровождению курсантов 1 курса в период их адаптации к условиям учебной и служебной деятельности. Индивидуальные и групповые методы работы строились на основании выявленных уровней суверенности психологического пространства. Кроме того, были даны рекомендации руководству курса и кураторам по организации индивидуальной воспитательной работы с курсантами. Проведенные мероприятия позволили улучшить адаптационный потенциал курсантов как к учебной, так и к служебной деятельности, контроль поведения курсантов, их работоспособности, дисциплинированности, самостоятельности, уверенности в своих силах, мотивации к учебной и служебной деятельности, улучшило взаимоотношения в коллективе, что подтверждено результатами повторного исследования уровня социально-психологической адаптации курсантов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что целенаправленное формирование у сотрудников полиции профессионального самосознания с учетом уровня суверенности психологического пространства личности повышают уровень адаптации к условиям служебной и учебной деятельности. Молодой сотрудник органов внутренних дел начинает осознавать себя как субъекта профессиональной деятельности, у него формируются все составляющие профессионального самосознания: когнитивный, эмоциональный и операционный. Конкретизация знаний о своих личностных и профессиональных характеристиках повышают позитивное

отношение к себе, оценку своих собственных профессиональных возможностей в деятельности, общении, а также, повышают уровень саморегуляции, способствуя формированию навыков конструктивных стратегий адаптивного поведения в кризисных ситуациях, ситуациях неопределенности.

Комплексный и систематический подход к процессу профессиональной адаптации способствует переключению внимания молодого сотрудника от внешних атрибутов профессиональной деятельности к глубинным личностным процессам, что позволяет расширить представление о значимых качествах личности, необходимых для успешной реализации профессиональной деятельности [18, с. 316].

Конечно, отсутствие психологического сопровождения молодого сотрудника в период адаптации к профессиональной деятельности в органах внутренних дел не означает, что паттерны поведения, присущие данной профессии, не будут сформированы. Тем не менее, надежда профессиональной деятельности в данном случае будет снижена. Формальный подход к процессу социально-психологической адаптации позволяет закреплиться стереотипным моделям поведения, приводящим к утрате ценностно-смысловых ресурсов и развитию профессиональной деформации личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Артеменко Н. А., Астахова А. А. Методы и приемы формирования готовности курсантов и слушателей вузов системы МВД к самостоятельной подготовке // *Научно-педагогическое обозрение*. 2019. № 2 (24). С. 117-122.
2. Павлова А.М. Взаимосвязь психологических компонентов субъектности на разных этапах профессионального становления // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2020. № 3. С. 86-92.
3. Сафронова А.Ю. Темпоральная структура профессионального самосознания сотрудников полиции: попытка парадоксального моделирования // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2020. №3(82). С. 254-261.
4. Сысоева Н.Н., Куренков И.А. Влияние профессиональной деятельности на формирование личностных качеств сотрудника ОВД // *Психология и педагогика служебной деятельности*. 2018. № 3. С. 68-70.
5. Журавлева Т.Л. Пути преобразования личностных качеств в профессиональные качества у обучающихся образовательной организации системы МВД России // *Вестник Санкт-петербургского университета МВД России*. 2019. №2 (82). С. 208-216.
6. Беликов В.А., Андронов О.В., Малютина М.В., Романов П.Ю., Сибяева Г.М. Рефлексивно-функциональные компоненты модели формирования профессиональной устойчивости бакалавров физкультурного и технологического профилей подготовки в вузе // *Вестник Южно-уральского государственного университета*. Серия: образование. Педагогические науки. 2019. Том 11. № 2. С. 55-56.
7. Эннс Е.А. Критерии сформированности компонентов профессионального самосознания студентов // *Russian journal of education and psychology*. 2019. Том 10. № 4. С. 78-83.
8. Свободный Ф.К. Формирование профессионального самосознания сотрудников органов внутренних дел // *История, теория, практика российского права*. 2019. №12. С. 317-323.
9. Мацкевич А.Л. Специфические характеристики субъекта общения в процессе профессиональной адаптации будущего молодого специалиста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Л., 1987. – 16 с.
10. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: учебное пособие / С.А. Боровикова, Т.П. Водолазская, М.А. Дмитриева, Л.Н. Корнеева; Ред. Г.С. Никифоров; Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб: Изд-во СПбГУ, 1991. С. 152.
11. Баевский Р.М. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний/Р.М. Баевский, А.П. Берсенева.-М.: Медицина, 1997.
12. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. -Спб.: Питер, 2008.
13. Нартова-Бочавер С.К. Психосоциологические основы диспозиционной суверенности // *Вестник Санкт-петербургского университета*. Психология. 2018. Том 8 № 4. С. 370-380.
14. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – Санкт-Петербург «Речь», 2003. С. 116
15. Нартова-Бочавер С.К. Новая версия опросника «Суверенность психологического пространства -2010» // *Психологический журнал*. Том 35, № 3, М-2014, С. 105-119.
16. Мартыненко Е.А. Психологическая суверенность личности как состояние границ субъекта // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019. Т.8.№3(28).С.349-352
17. Мартыненко Е.А. Суверенность психологического пространства правовой личности в аспекте гендерной атрибуции. // *Актуальные проблемы права и правоприменительной деятельности. Материалы Всероссийской научно-практической конференции*. Краснодар - 2019. С.219.

18. Мартыненко Е.А. Суверенность психологического пространства личности как фактор успешной психологической адаптации к служебной деятельности молодых сотрудников МВД России. // Актуальные проблемы адаптации курсантов образовательных организаций МВД России к условиям профессиональной деятельности. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Издательство: Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя. Москва – 2020 – С 314-316.

Статья поступила в редакцию 26.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0088



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

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА СИСТЕМУ НАЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

© Автор(ы) 2021

БАЙРАМОВА Чинара Натик, докторант кафедры социальной и педагогической психологии
Бакинский государственный университет

(1148, Азербайджан, Баку, ул. З.Халилова, 23, e-mail: bayramova.ab@mail.ru)

Аннотация. Вступление в брак и повышение семейных ценностей - сложная задача. Это требует большой лояльности и много лет напряженной работы. В семье человек познает такие качества, как верность родителям, друзьям и близким, верность Родине, любовь и доверие, доброту и щедрость, ответственность и взаимопомощь, уважение не только к взрослым, но и ко всем окружающим. Простые правила и моральные принципы, сформированные в пределах родного дома, затем передаются обществу. Затем они проявляются в поведении детей в детском саду, школе, институте, на работе и в общественных местах. Семейные ценности формируют человеческую культуру и делают общество более гуманным. Все бремя правильного формирования нашего общества, сохранения ценностей ложится в основном на семьи. Несмотря на влияние социально-психологических и экономических факторов, влияющих на семейные ценности в наше время, мы должны должным образом защищать ценности и вводить новшества в соответствии с нашими национальными ценностями. Социальные ценности очень разнообразны, имеют исторический характер и включают принципы разной природы, в зависимости от человеческих качеств, характера, воспитания и среды, в которой они живут. Сущность и формы ценностей формируются в зависимости от режима работы социальных институтов в обществе, в котором мы живем, и выражаются в форме социальных норм поведения человека. Итак, способы выражения ценностей – это нормы, и в одном месте они выражают сущность социального института. Социальные институты постоянно улучшаются и приспосабливаются к условиям, а это означает, что социальные ценности не остаются прежними исторически, они адаптируются к окружающей среде, условиям и потребностям человека.

Ключевые слова: семья, ценности, отношения, обычаи и традиции, общество, развитие.

THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL NATURE OF THE FACTORS AFFECTING THE SYSTEM OF NATIONAL FAMILY VALUES

© The Author(s) 2021

BAYRAMOVA Chinara Natiq, doctoral student, Department of Social and Educational Psychology
Baku State University

(1148, Azerbaijan, Baku, st.Z. Khalilov, 23, e-mail: bayramova.ab@mail.ru)

Abstract. Getting married and raising family values is a difficult task. This requires great loyalty and many years of hard work. In the family, a person learns such qualities as loyalty to his parents, friends and relatives, loyalty to the motherland, love and trust, kindness and generosity, responsibility and mutual assistance, respect not only for adults, but for everyone around him. The simple rules and moral principles formed within the boundaries of the native home are then passed on to society. These then manifest themselves in the behavior of children in kindergarten, school, institute, work and public places. Family values shape human culture and make society more humane. The whole burden of the proper formation of our society, the preservation of values falls mainly on the families. Despite the influence of socio-psychological and economic factors that affect family values in our time, we must properly protect the values and innovate in accordance with our national values. Social values are very diverse, have a historical character, and include principles of different nature, depending on human qualities, character, upbringing, and the environment in which they live. The essence and forms of values are formed depending on the mode of operation of social institutions in the society we live in, and are expressed in the form of social norms in human behavior. So, the ways in which values are expressed are norms, and in one place they express the essence of a social institution. Social institutions are constantly improving and adapting to the conditions, which means that social values do not remain the same historically, they adapt to the environment, conditions and human needs.

Keywords: family, values, relations, customs and traditions, society, development

Introduction. The subject of most psychological researches which carrying out in modern times is related to the family and intra-familial relationships. Nowadays, the problems of family values are especially actual too. Various socio-economic, socio-psychological, socio-economic, socio-psychological, pedagogical, sociological, etc. Due to these factors, radical changes have taken place in families [1, p.337]. Today, sociologists investigate the family, gender inequality, changes in economic relations, and the transition from traditional family structures to the nuclear family, and the gradual disintegration of family systems and the evolution of the concept of family.

When we talk over the family, the definition of the family is constantly changeable, and anthropologists in particular have debated the definition of the family. Family is a cultural term, and each culture defines the family differently. Most of the time even subcultures within a culture mention additional or different definitions of the family. Summarizing the definitions given to the family in Azerbaijan, we can note that: The family is an institution which is considered the smallest unit of society. The family is the smallest unit in a society based on marriage and blood ties and the relationship between husband, wife and children. It embodies preserves and transmits to the next generation the beliefs, customs and traditions, values and culture of the society. From this point

of view, let's touch on this opinion of Nasraddin Tusi "There must be two reasons for getting married: the protection of property and the continuation of the offspring" [2, p.163].

Family values concept. The family is the most important element in the functions of the individual and society. The family is the primary place and environment where basic needs such as nutrition, care, love, emotional development, psychological development, education, cultural values, and the maintenance of a healthy mental development are met. The family is the place where the psychosocially developed individual has the most interaction and relationship. These relationships ensure an individual's self-confidence, love for himself and other individuals, the acquisition of personality, the development of personality, the development of social skills, and the adaptation to society. For this reason, the family is very important for the upbringing and education of children, it has even of paramount importance. The family plays a central role in psychology and psychological health. Healthy families form the foundation of healthy societies. Relationships between family members also play an important role in determining the relationships of each member in the social life. In which family is it possible to raise a psychologically healthy individual:

- "What is a healthy family?"

Although there is no common definition and consensus,

the family retains its importance as a social structure that regulates social relations, performs the necessary functions for people, and is necessary for the continuation of healthy generations. A family that supports the development of individuals and sets healthy boundaries to ensure their self-realization is the definition of a healthy family structure.

As a social organization, the family has evolved over the centuries, and many changes have been observed in family structure, kinship relationship, in the concept of marriage, and in general rules of behavior. Changes vary depending on the society in which we live. One of the radically changing features is the system of intra-familial values.

The national values of each nation are different. The history of nations (societies) is determined by many different factors. This history is full of various events. The life of a people, its institutions, beliefs and art, is the essence of its invisible spirit, only its visible products [3, p.9]. The national values that society has acquired throughout history are divided into 2 parts as material and spiritual. Established cities, built buildings, architectural monuments, agricultural facilities, etc. refers to material values. Works created by various fields of art – folklore, fine arts, poetry, sculpture, prose – form the basis of spiritual national values. While material national values throughout history if it serves to raise the living standards of the nation, then the moral and national values contribute to the formation and enrichment of the nation's spirituality.

Even if the moral values of society are the same, these values are not reflected in every individual. The values emphasized by society are chosen by individuals according to their personal beliefs and attitudes and these values are related to different levels. The values that individuals choose affect their personal lives as well as their intra-familial relationships. When people choose and accept values, they rely on a number of principles. These principles can be listed as follows:

1. Values must be chosen by free will. Community members, and especially family members, should not interfere.
2. Values must be rewarded. Support and advice should not be given.
3. An individual who adopts values that are different from those values which accepted in society and those values must be respected.
4. Individuals must present their values without fear of criticism from society or the family.
5. Individuals should pay attention to the values of the societies in which they live and must wish to achieve values.
6. When their own values contradict the values of society, they must be able to sacrifice giving priority to the interests of society.
7. Individuals choose their values according to their ideals.
8. If an individual is forced to choose between different values, he must choose the best for himself [4].

When choosing the values listed above, individuals rely on family values. Our family values help us shape our own personal values and morals- it especially helps us to define who we are and how we find our way in society. No child is born with a set of values. Children need to be taught these values by our families, friends and larger communities. Children learn and adopt family values by looking at the many behaviors of their parents. Dominant values in the family environment reflect the personality structure of this family. The proverb "The child is the mirror of the house" is a clear example of this.

Family values are as dynamic as other values; it changes both from society to society and over time. Family values change from house to house and from society to society - even from time to time throughout history. Today, traditional values began to be replaced by some new values brought about by social change and globalization. Despite the changes in family values in the East countries, it still has preserved its importance, but in Western countries, especially in Europe, family values had not protected. Under the name of

"freedom, liberty" in Western countries, everyone had begun to live their lives individually and mastered the system of personal values, not the family.

In society, family values are generally divided into two types - traditional and modern. Traditional family values can be characterized as a result of their views on a long stage of society, the religious norms recognized in this society, the interaction aimed at preserving the institution of the family. Let's take a look at the system of traditional family values accepted and preserved by the society we live in today:

- Respect and mercy to the older, adults, elders;
- Kinship Relationships;
- Values related to economic and financial values of the family;
- Values related to the place and position of women in the family;
- Values related to the preservation of family traditions;
- Moral and religious values; and others.

The system of national family values we have enumerated has lost its force in process of time and has begun to be replaced by new ones, by modern family values. With the change and development of society and its views, modern family values emerge. Socio-psychological and economic factors that affect to the system of intra-familial values are various. We can give to this as examples: the transition to an industrial system, the emergence of high technology, the development of science, integration into European countries, and the increasing use of social networks.

The great industry that took place in Europe in the last century changed the form of the family; gave him a new shape. In modern times, as a result of technological development in also Azerbaijani society, there has been a transition from large traditional families to nuclear families that is small families. When we say nuclear families, we mean a small number of family individuals in the family - for example, father, mother, children include to here. Values in nuclear families are relatively weak. As we know, values are usually transmitted by older generations, and children in nuclear families, spend less time with grandparents. Within a certain time, their respect and mercy values for the olds and elders are weakened. In the early years of a child's life, moral values are formed primarily by parents, siblings, and relatives.

In nuclear families, this formation is becoming increasingly difficult, because of the weakening of kinship ties. Nuclear families appear more vulnerable than large families, and divorces are on the rise. At the same time, in small families, intra familial communication is weak, resulting in reduced sociality. Knowing they are the values of both the family – the nuclear family and the extended family – can help strengthen relationships between family members. Family values help children and young men and women make good choices because there are a number of beliefs that can help guide them.

Industrialization and technological development also affect the moral values of the family. Morality is very important for the survival of social and psychological life. The evaluation criteria of individuals and societies are based on moral values. Moral values often determine the underlying personal ethical behavior that undermines how a family – and every parent and child within that family – finds its way in society, with knowing the difference between "right" and "wrong". General concepts such as kindness, honesty, integrity, generosity, courage, patience, and justice can be classified as moral examples that a family can share.

First of all, modernization has changed the privacy of the family. He made the family a social phenomenon by introducing the family to the public. In recent years, the coverage of "intimate" issues related to the family on television and in newspapers and social networks is a surprising example in this regard. Processes which happen within the family include violence, divorce cases, love relationships, and so on. Such issue has been publicized and has become an object of discussion. These discussions are no longer based on religious values, but on European values.

In the 21st century, this includes even the subject of marriage and the choice of a mate. The choice of a spouse was shown in front of millions of viewers through some television programs. This has a negative impact on the moral education of the growing future generation. Along with these, families are no longer built on the value of love, but on logic. Emotions such as emotional attachment, love, loyalty, attention, and perception are not reflected in such families. Love: This is the basic family value. Against lovers sensitively take caring of them; it manifests itself in the desire to protect them and to be constantly close. Unions based on love live happily and prosperously. Such families represent a strong fortress, a secure paradise, where you can always return, receive support and comfort.

Family values and traditions are closely connected and it is very important not to break the delicate but strong handle. Each family member has his own habits: How to celebrate the New Year, how to fast, why to choose clothes, etc. At the same time, integration into modern society has led to the breakdown of past national traditions. Older generations often complain that customs are forgotten.

These traditions are preserved at different levels in villages and cities, people in districts and villages are more committed to national traditions than in cities. The implementation of traditions such as weddings, holidays, clothing, neighborly relationships, kinship relationships, assistance has decreased. The more unshakable traditions there are in families, the stronger the "foundation", and for this it is necessary to preserve the traditions.

With the process of modernization, the roles and statuses of individuals in society and in the family have changed, especially for women. These days, a woman has gone from a mother who only educates her child and stays at home to a professional woman. Men's dominance gradually diminished and equal opportunities came to the fore. There is no longer a distinction between men and women. The mother and family shared the responsibilities of the father and the equality movement began.

Men are already involved in household chores and the upbringing of children. Through active work at home and abroad, a woman is no longer just a housewife, a mother, but also has a profession, as a woman who can earn money through individual efforts and has other statuses. But we still live in a traditional society. We must respect women, we must protect them, no matter how many different positions they are able to take in society, we must defend them.

Our researches show that the family and its values still play an important role in our society. Modern society, no matter how much it affects intra-familial values, is preserved. With the change and development of society and its views, modern family values emerge. Each subsequent generation tries to take only what is necessary from the previous one and at the moment brings what belongs to it. However, some values have been out of order but some have been replaced by new ones. It is clear from our notes that the new values have not passed without a socio-psychological impact on families.

It is well-known that "the human values, beliefs, and ideals that exist in the family shape the future personality, its place in life, and its behavior. The family is the first and most important source of socialization of the future citizen" [4]. We agree that "historically, the family has played an important role in our national development as a protector of the high moral values of our people, a carrier of our gene pool. It is especially important that, unlike a number of societies, the institution of the family in Azerbaijani society retains its social purpose and national-spiritual mission in a more complete and complete way" [4].

As S.Khalilov noted, "we are facing some serious problems because the national-moral principles formed during the transition period are no longer useful, and the new national-moral principles are not yet fully formed. In modern times, Azerbaijan, which has lived in closed conditions for a long time, has close ties with foreign countries. Through

foreign magazines, television channels and other media, all the problems and shortcomings in the field of spirituality in Europe, America and the whole planet enter our space. Of course, if people are morally perfect and ready for any spiritual interference from the outside, the individual's internal resistance to external influences will be great. But even if individual people have the power and level to maintain their spiritual existence, most will not be able to do so. Because not all people are equally perfect and strong-willed. Therefore, the state must assume the function of preserving the national identity" [5].

Other researchers, who are of the same opinion, point out that "the seemingly ornate 21st century is not only based on interests and claims, but also on the degradation of moral values. Ignorance of spiritual and cultural heritage is unfortunate, and this indifference can lead people to lose their historical memory.

Unfortunately, the catalyst for this degradation is the media, the press, television, radio and the Internet, without which we can not imagine our daily lives, even for a moment. The role of the media is great in losing one's values, turning one's eyes to materialism and ambitions, and polluting one's inner world." [6]

According to experts, "the environment that shapes a person as a person is mainly the family. Everyone grew up in the spirit of respect for national traditions and values, based on the upbringing received in the family. He will instill in his children the same environment in which he grew up. The older generation knew all the rules of the Shari'ah and all the verses of the Qur'an perfectly and followed them. Honesty, truthfulness, honesty and purity were the most important aspects of our family. However, today's families have moved away from our national and moral values. They have deviated from our literature, the literature in which all our spiritual values are. We need to strengthen our children's respect for our moral values. Our families must be based on our national and moral values in the upbringing of children" [7].

Therefore, the main condition for a person to improve himself before genetic possibilities and family. What is important for this is that a person understands himself, God, the truth, and is able to determine his own path. [7].

There are a number of psychological needs that directly affect family relationships, researchers include:

- the need to communicate;
- the need for understanding (in the broadest sense of the word);
- the need to play this or that role in the family (head of the family, housewife, caring parent, elder friend, etc.);
- self-affirmation, the need for others to recognize their dignity;
- the need for ethics and aesthetics of communication at a certain cultural level;
- the need for trust and reliability, mutual information.

The most unexpected need is the need for culture and ethics of communication within the family [8, p. 106].

Some researchers emphasize the importance of religious values in the family. It is said that "when people base their respect and love on worldly values and there is any change in those values, they can immediately lose those feelings. When concepts such as love, respect, and loyalty are based on criteria such as beauty, wealth, health, position, or trust, this result is almost inevitable. If a person bases his love only on the beauty of the person in front of him, that person will lose his youth, health and beauty over time, so love, respect and loyalty will also disappear.

Values such as wealth or position are also easily lost. A person who takes these values as his main criterion will find no reason to continue to love and respect the person in front of him when he loses them." [9] The author concludes that «it is faith, the fear of God, and good morals that perpetuate love, respect, and devotion.» It is also argued that «many high human and religious values, such as the protection of family values, are found almost exclusively in Islamic

countries» [10, p.227].

Undoubtedly, this position of the author is noteworthy, because the positive side of religious values is that many doctrines, through faith, a person finds solace in the moments of life, forms the will of the will, accepts the rights and needs of family and other members of society. nurtures mercy and love. In other words, religion anticipates aggression, anger, and various negative emotions, and encourages people to follow the path of life in the right direction, based on higher and higher values. Among the Islamic values are intelligence, diligence, piety, humility, loyalty, sincerity, meekness, the ability to forgive, and among the negative qualities are the tendency to adorn, greed, greed, greediness and so on. belongs to.

In general, religious figures believe that Azerbaijan is returning to Islam, which manifests itself in family and marriage relations, which means that Azerbaijani traditions are revived in families, and at the same time this process goes hand in hand with verticalization and Europeanization [11]. Communication opportunities in the family are expanded with the use of various technical equipment, as a result of which "the role of the mother decreases, parent-child relations become more complicated, and normal socialization becomes more difficult. Changes in education, a certain alienation of the social environment weakens the traditional and generally accepted communication in the family, as a result, the number of divorces increases «[11, p. 210-211].

It is not the moral norms that are no longer conveyed to people's minds in the form of ideological doctrines, but the freely perceived norms and ideas. As a result, there is confusion, mental scandal, and other negative situations that shake the morale of the family. Researchers believe that moral values should be revived on new bases and benefit society [11, p. 213].

Thus, the national and moral values that protect the Azerbaijani family include religious values related to the family. It is known that religious values are based on moral rules, which makes them attractive to people. These moral values are also an integral part of the national and moral values of our people. H. Guliyev, speaking about a number of values accepted in the Azerbaijani family through the concepts of mentality and archetype, came to the conclusion that a number of new trends have emerged in the minds and public consciousness of Azerbaijanis, which are foreign to our people in terms of mentality [12, p.246].

In general, «globalization, the rapid development of information technology, the penetration of the Internet in all spheres of life, along with a number of positive trends, sometimes play a fairly negative role. The propagation of foreign ideas and behaviors that are not specific to our nation sometimes leads the younger generation in the wrong direction. Undesirable transformations sometimes take place in family relations, and the situation of families in the modern world can be assessed as critical. The market economy has significantly reduced the living standards of the world's population. The situation has worsened, especially for large families, single mothers, families with disabled children and student families. The economic crisis in the world, the rise in prices for treatment in families, the education of children, the organization of their leisure and so on. created problems such as «[13].

This means that families need material and moral support in terms of forming and maintaining values. Although some work is being done in this direction in the country, not enough active and effective work is being done to improve the work with those in need of social assistance. Here, the work on housing policy, the solution of the problems of refugees and internally displaced persons, family farming should be one of the important directions of the state's social policy. In this sense, the work of the State Committee for Family, Women and Children should be especially noted, because this organization has a wide range of opportunities in this sense. Through this organization, «comprehensive programs

are implemented to strengthen maternal and child health, protect the reproductive health of the population, create the necessary conditions for the birth of healthy and desirable children, as well as reduce domestic violence and prevent violent behavior» [13].

Conclusion. Thus, family relationships are formed on both individual and social grounds, form the basis of social values, play an important role in human communication and mutual expectations. Although the family model of Azerbaijan is formed in the system of national moral values, as already mentioned, there are a number of features of the modern era that lead to misunderstanding, indifference and hostility in families.

The spiritual, cultural, social and psychological qualities of a person or a person play a leading role in the acquisition and normative use of values. If a person is added to the appropriate temperament, upbringing, some socio-psychological indicators, then instead of looking for a way out of any conflict situation, he is open to others, shows aggression, and even resorted to violence. In such cases, alien tendencies increase in the relationships formed between family members, alienation occurs, and as a result, the family even breaks up.

Numerous scientific-theoretical and practical researches in this field in the country show that the complications are related to the internal environment, historically formed conditions, as well as the expansion of opportunities for external influence. or, conversely, its high and irreplaceable role in destruction.

REFERENCES:

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. *Sosial psixologiya*. Bakı: 2003. – 355 s.
2. *The Crowd: A Study of the Popular Mind Paperback (2002) by Gustave Le Bon*. Dover Publications; Reprint edition. – 160 p.
3. Ходаков Н.М. *Молодым супругам*. 6-е изд., стереотипное. М.: Медицина, 1990. – 176 с.
4. *Ailə və iş* // <http://www.gender-az.org>
5. Xəlilov S. *Şərqdə və Qərbdə milli-mənəvi dəyərlər* // <http://www.psychology.az>
6. Zifəroğlu Vüqar. *Yaşadığımız XXI əsr* // <http://www.uluturk.info>
7. Mikayilli Böyükağa. *O adam ki, Allahından qorxmur, gərək sən ondan qorxasan* <http://bizimxeber.com>
8. Меньиутин В.Н. *Помощь молодой семье: Заметки психолога*. - М.: Мысль, 1987. – 203 с.
9. *Ailə həyatında qadına verilən dəyər* // <http://forum.azeri.net>
10. Mianji N.E. *Ailədə baş verən zorakılıqlar və şəxsiyyətin formalaşmasına təsir edən amillər* // *Humanitar elmlərin öyrənilməsinin psixoloji məsələləri*. Bakı, 2007, № 6, s. 226-231
11. Алиев Р. *Семейно-брачные отношения в исламе*. Баку: изд. Абшлов, Зейналов и сыновья, 2006. – 225 с.
12. Кулиев Г.Г. *Архетипичный азербайджанец: лик менталитета*. Б.: «Ени Несил», 2002.: 246 с.
13. *Azərbaycanın ailə modeli milli mənəvi dəyərlər sistemində formalaşmışdır* // <http://www.anl.az>

Статья поступила в редакцию 12.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159:316.6

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0089



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

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

© Автор(ы) 2021

ЕСИПОВ Михаил Алексеевич, доцент гуманитарно-прикладного института

Национальный исследовательский университет «МЭИ»

(111250, Россия, Москва, Красноказарменная улица, дом 14, e-mail: YesipovMA@mpei.ru)

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основания, на которых базируется исследование социальных представлений о психологической помощи у молодежи. Социальное представление представляет собой ментальное образование, включающее различные формы знаний и взглядов, позволяющих взаимодействовать с другим индивидом или группой, а также строить коммуникацию и отношения внутри группы. Современный социум подвергает человека постоянному стрессу, что приводит к необходимости обращения за психологической помощью. Одной из наиболее уязвимых категорий населения, которой может потребоваться помощь специалиста, является молодежь. Чтобы расширить понимание того, какое отношение к психологической помощи существует у молодых юношей и девушек, необходимо изучить их социальные представления о данном феномене. Важно учесть, что в психике человека могут иметь место искажения в отражении окружающей действительности, поэтому в обществе сохраняются предубеждения, блокирующие возможность обращения индивида к специалисту-психологу и препятствующие обретению им психологического благополучия. Помимо рассмотрения теоретических аспектов, связанных с социальными представлениями, в статье также обозначаются границы молодежного возраста с опорой на отечественных и зарубежных авторов.

Ключевые слова: психологическая помощь; социальные представления; молодежь; молодежный возраст; теоретические основания исследования.

YOUNG PEOPLE'S SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT PSYCHOLOGICAL SUPPORT: THEORETICAL BASIS OF THE RESEARCH

© The Author(s) 2021

YESIPOV Mikhail Alekseevich, senior lecturer, Institute of Humanities and Applied Sciences

National Research University "Moscow Power Engineering Institute"

(111250, Russia, Moscow, Krasnokazarmennaya street, 14, e-mail: YesipovMA@mpei.ru)

Abstract. Theoretical basis for the research of young people's social representations about psychological support is considered in this article. Social representation is a mental structure that includes different forms of cognitions and attitudes, providing interaction with another individual or group as well as arranging communication and relations within the group. Modern society exposes man to permanent stress that leads to necessity of applying for psychological support. Young people are among most defenseless categories that may need psychological assistance. In order to broaden the understanding of young people's attitudes to psychological support it is essential to investigate their social representations about the phenomenon. We should realize that human mind may have deformed reflection of the environment, resulting in prejudice that blocks the opportunity of applying for help and deprives the individual of the psychological well-being. Besides theoretical aspects of social representations, the boundaries of young age based on domestic and foreign authors are also specified in this article.

Keywords: psychological support; social representations; youth; young age; theoretical basis of the research.

ВВЕДЕНИЕ

Человек постоянно сталкивается со стрессогенными факторами в разных сферах своей жизнедеятельности, что не проходит бесследно для психики, особенно если ее обладатель является человеком чувствительным, эмоциональным, склонным к переживаниям и подверженным самоанализу и рефлексии. Соответственно, возникает объективная необходимость в обращении за психологической помощью, однако в российском и постсоветском обществе нередко существует предубеждение даже против того, чтобы своевременно обратиться за медицинской помощью, не говоря уже о том, чтобы пойти к психологу для разрешения психологических проблем. Это является результатом низкой психологической грамотности значительной части взрослого населения, которое, в свою очередь, транслирует следующим поколениям такое же деструктивное, нездоровое отношение к собственному физическому и психологическому благополучию [1].

Тем не менее, в современном социуме, все более охваченном процессами глобализации, происходят постепенные изменения социального взаимодействия. Результаты преобразования общественных отношений находят отражение в *социальных представлениях*, которые являются сложными ментальными образованиями и соотносятся с многообразием психических явлений, таких как память, верования, идеологии, убеждения и др. Социальное представление выступает в качестве фактора, который позволяет конструировать окружающую реальность не просто для отдельного индивида, оно выражает мнение человека как члена группы, класса, культуры, при этом мнения разных социальных групп касательно одного и того же феномена могут различаться.

Социальные представления являются одним из важнейших предметов социально-психологических исследований, они охватывают все сферы человеческого сознания, затрагивают различные социальные и психические процессы. Так, изучение представлений молодежи, касающихся феномена психологической помощи, позволило бы определить возможность, а также пути и способы изменения этих представлений, чтобы интегрировать молодых людей в систему оказания психологической помощи и тем самым улучшить их психологическое состояние [2]. Подобные исследования требуют комплексного подхода, поэтому представляется необходимым рассмотреть теоретические основания, которые составили бы основу для изучения социальных представлений молодежи о психологической помощи.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цель настоящей статьи – провести анализ теоретических оснований для исследования социальных представлений молодежи о психологической помощи, а именно изучить литературные источники, необходимые для осмысления проблемы, и попутно рассмотреть такие ключевые понятия как «социальное представление» и «молодежь».

В ходе работы над статьей нами были использованы следующие *методы*: анализ и синтез, сравнение, обобщение литературных источников.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Поскольку данная статья носит теоретический характер и в ней анализируются основания для изучения социальных представлений молодежи, представим результаты исследования в виде обзора литературы по проблеме.

Социальное представление, по Г.М. Андреевой [3],

это ментальное образование, которое включает в себя любые формы знаний, взглядов и воззрений, позволяющие взаимодействовать с другим индивидом или группой, строить коммуникацию и отношения внутри группы. Под группой может подразумеваться как большая (например, этнос), так и малая (семья, класс), при этом источниками для конструирования социальных представлений выступают различные психические явления, которые возникают в ходе межличностного взаимодействия.

Сформированные социальные представления не только структурно встраиваются в коллективное сознание, но также вкрапляются и в индивидуальное сознание, отражая при этом представления индивида о мире, о самом себе и окружающей его действительности [4]. Л.Г. Почебут отмечает сложность указанного феномена и указывает на необходимость изучения связей социальных представлений с различными психическими функциями и явлениями (памятью, убеждениями, идеологией и т.п.) [5].

Следует отметить, что в отечественной психологии разрабатывались такие категории как «понятие», «житейское понятие» и «суждение», при этом под житейскими (или спонтанными) понятиями Л.С. Выготский понимал определенный набор знаний и представлений, которые естественным путем формируются в обществе. С данной категорией соотносилось «научное понятие» – феномен, формулируемый в результате исследований, транслируемый впоследствии индивидам в ходе получения ими образования [6, с. 192].

В зарубежной литературе научное понятие «коллективных представления» можно встретить уже в работах социолога Эмиля Дюркгейма, который подчеркивал отличие коллективных представлений от обычаев и традиций: по его мнению, оно состоит в том, что представления включены в коллективное сознание и, действуя изнутри, влияя на социальную жизнь человека [7].

Люсьен Леви-Брюль отмечает, что коллективное сознание состоит из элементов, которые являются общими для всех членов группы. Так, в первобытных обществах поведение членов группы регулировалось с помощью коллективных представлений, состоящих из мифов и идеологии [8].

О проблеме связи представлений, сформированных в коллективном сознании и сознании индивида, писали многие исследователи. Так, Г.М. Андреева описала, как индивидуальное мировоззрение и представления личности встраиваются в общественную познавательную систему. Процесс формирования представлений может быть рассмотрен как непрерывный цикл, где индивидуальные представления встраиваются в коллективные (социальные) представления, которые, в свою очередь, воздействуют на структуру индивидуальных убеждений, знаний, мировоззрения [3].

К.А. Абульханова рассматривает социальные представления как часть социального мышления индивида, при этом изучение социального мышления позволяет раскрыть как проблемы сознания, так и тенденции развития индивида и общества.

Кратко рассмотрим 4 этапа формирования социальных представлений (по К.А. Абульхановой). На этапе *проблематизации* индивид анализирует и структурирует окружающую его действительность, а также выделяет проблему, которую необходимо рассмотреть, чтобы сформировать отношение к этой действительности. На этапе *интерпретации* субъект формирует отношение к объекту на основе имеющегося у него опыта, а также проверенных гипотез и выводов, полученных в ходе индивидуального исследования. Последующий этап, *репрезентация*, заключается в том, что уже сформировавшиеся социальные представления транслируются в общество. И наконец, на основании предшествующих этапов происходит *категоризация* понятий. Она заключается в построении четких формулировок, объясняющих

ших смысл представлений, и формировании понимания соотношения и связи социальных представлений об изучаемой проблеме с другими, ранее сформированными представлениями [9].

Анализируя процесс формирования социальных представлений, важно учитывать, что в психике человека могут иметь место искажения в отражении окружающей действительности. Серж Московичи подробно рассматривает три фактора искажений: когнитивный, групповой и культурный. *Когнитивный* фактор состоит в стереотипизации мышления, желании индивида упростить картину мира и привести ее к привычным для него схемам. Влияние *группового* фактора искажения представлений проявляется в совместном взаимодействии индивидов. *Культурный* фактор искажения отражения окружающей действительности представляет собой ограниченность интерпретации воспринимаемых стимулов с учетом культурных норм.

Московичи рассматривает социальное представление в качестве промежуточного звена между понятием и восприятием и выделяет два аспекта социальных представлений, которые отражают их проявление в сознании. *Иконический* аспект характеризует образ объекта, построенного на основе системы знаний, которые, в свою очередь, являются собой *концептуальный* аспект представлений [10].

Следует упомянуть о различии между коллективными представлениями, описанными Э. Дюркгеймом, и социальными представлениями С. Московичи. Оно состоит в том, что коллективные представления являются стабильными интеллектуальными структурами и формами – такими как, например, наука или религия. Социальные представления, напротив, соотносятся с тем или иным этапом развития общества и оказывают влияние на формирование реальности [11, с. 33].

Московичи выделяет два этапа в формировании и распространении социальных представлений. На этапе *объективации* осуществляется сбор данных об объекте, а также отбор информации о том или ином феномене (или элементе) действительности, которой располагает большинство представителей социальной группы. Так выделяется обладающее относительной устойчивостью ядро социальных представлений (представляет собой центральную систему), а информация, приобретенная индивидом в процессе получения им опыта, встраивается в гибкую и изменчивую периферическую систему. На этапе *внедрения* проходит соотнесение смыслового ядра с другими социальными представлениями, и в результате они корректируют и дополняют друг друга [11].

В рамках исследования проблемы социальных представлений можно прийти к выводу, что некоторые из них распространяются на малые группы, в то время как другие являются общими для таких больших групп как этносы.

Вообще, С. Московичи выделил три типа социальных представлений. Наиболее распространенными в обществе являются *руководящие* представления, которые разделяют все члены большой группы. Эти представления принудительны, они могут навязываться в процессе социализации, а также оказывать влияние на убеждения индивида. *Эмансипированные* социальные представления свойственны подгруппам. Они могут отличаться даже в малых группах, которые близки по происхождению, интересам, целям и т.п. И наконец, *полемические* социальные представления – это представления, которые сформировались и вошли в общественное сознание в результате полемики, в ходе конфликта восприятий и мнений. Зачастую эти представления разделяют не все члены общества и они, таким образом, носят полемический характер.

Анализируя исследования, выполненные в рамках теории социальных представлений, следует обратить внимание на три зарубежных подхода (школы). Первая из них, *школа Экс-ан-Прованса*, представляет структур-

ный подход к изучению социальных представлений, в рамках которого рассматривается формирование ядра и периферической системы, а также их соотношение [10].

В рамках *Парижской школы* социальные представления определяют как форму социального мышления, которое включает в себя бытовые, «натуральные» знания, отделенные от научного знания и сформированные в обществе на основе традиций и человеческого опыта [12].

Динамический подход, представленный в *Женевской школе*, подразумевает необходимость акцентировать внимание на том влиянии, которое оказывает социальная структура на процесс формирования социальных представлений. Описаны механизмы, участвующие в этом процессе. Так, механизм *объективизации* определяется как переход от распространенных в общественном сознании абстрактных образов к конкретным социальным представлениям. Что касается механизмов *анкерности* и *социального позиционирования*, то здесь наблюдается процесс, в ходе которого происходит присвоение знаний, суждений и мнений различными общественными структурами и группами [13].

И.Б. Бовина [10] выделяет три уровня в ходе развития и трансформации социальных представлений. На уровне *онтогенеза* происходит формирование у индивида представления о мире и окружающих его явлениях. В ходе межличностных отношений, на уровне *микрогогенеза*, формируются представления о партнере и о предмете взаимодействия. И наконец, на уровне *социогенеза* формируются и трансформируются социальные представления в обществе.

Формирование социальных представлений происходит в общем культурно-историческом контексте развития общества, а сами представления оказывают влияние на реальные отношения, выполняя при этом коммуникативную функцию: они позволяют разрешить проблемы при отсутствии взаимопонимания, а также могут предсказать возможные действия другого члена группы. По мнению Т.П. Емельяновой [14], социальные представления способствуют достижению эмоциональной стабильности во взаимоотношениях между людьми в ходе их внутрigrуппового и междугруппового взаимодействия.

Таким образом, можно сказать, что социальные представления представляют собой знания, взгляды, убеждения, распространенные в той или иной группе, и что они играют важную роль в формировании общественных отношений на всех уровнях: от межличностного до межэтнического.

Поскольку объектом нашего исследования выступают социальные представления *молодежи*, следует кратко остановиться и на этом понятии. «Молодежь» – это не только слово, которое активно используется в повседневной жизни; этот термин также обозначает предмет исследований целого ряда наук о человеке и обществе: философии, политологии, социологии, антропологии, психологии, педагогики.

Надо отметить, что интерес к анализу жизни различных поколений появился еще в XIX веке. Согласно теории Маркса и Энгельса, молодежь рассматривали как класс, выделенный на основании общих социально-психологических характеристик, таких как, например, юношеский энтузиазм и отсутствие стабильных убеждений [15].

Особую значимость молодежи как объекта отечественных социально-психологических исследований подчеркивает социолог А.В. Шуляева. Она отмечает, что в российском обществе, которое столкнулось с разрушением советской системы образования и воспитания, крахом ценностей и традиций, формировавшихся на протяжении десятилетий, происходит деформация механизмов социализации молодежи, нивелируется соотношение опыта взрослого населения страны и потребностей современного социума [16].

Важно учитывать, что молодежь как демографи-

ческая группа занимает особое положение. Так, О.В. Курышева считает, что молодой возраст обладает определенными привилегиями по сравнению с другими возрастными группами: у молодежи имеется больше возможностей для самореализации, поскольку в целях оказания поддержки представителям этой возрастной категории специально разрабатывается молодежная политика. Кроме того, к молодежи предъявляются высокие социальные требования касательно их физического состояния, уровня работоспособности и успешности [17].

Несмотря на то, что молодежь как социально-демографическая группа выделяется исходя из возрастных характеристик, в настоящее время не существует единого и универсального представления о ее возрастных границах. А.В. Шуляева полагает, что возрастная дифференциация данного периода представляет собой особую задачу современных наук о человеке. Важно отметить, что определение возрастных границ во многом зависит от индивидуальных особенностей развития личности: физического, эмоционального, социального.

Шарлотта Бюлер выделила два этапа психологического развития молодежи. Первый из них (от 10–12 до 17 лет) – это этап отрочества (пубертации), который связан, в первую очередь, со становлением первичных и вторичных половых признаков. Второй период (от 17 до 24 лет) – этап юности, его основной задачей является культурное созревание, усвоение основных представлений и формирование мировоззрения, а также развитие отношений с противоположным полом [18].

Английский социолог Саймон Фрис в поисках ответа на вопрос о том, где провести нижнюю границу молодого возраста, отмечает, что некоторые подростки уже в возрасте 12 лет демонстрируют признаки взросления, в то время как другие проявляют их лишь в 16–20 лет. Фрис описывает период молодости как процесс перехода от детства к взрослости, когда зависимость трансформируется в независимость, а безответственность – в ответственность. Таким образом, молодость рассматривается им как социальный конструкт, при этом возрастные границы данной социальной группы Фрис определяет достаточно широко, в диапазоне от 11 до 30 лет [19].

В современной психологии активно изучаются социально-психологические явления и проблемы, так или иначе связанные с молодежью. Среди них особый интерес представляют работы, посвященные исследованию социальных представлений молодых людей о различных феноменах окружающей действительности [20; 21 и мн. др.].

Тем не менее, далеко не все аспекты, касающиеся молодежного возраста, в должной мере исследованы авторами. Так, несмотря на наличие ряда зарубежных публикаций [22; 23; 24 и др.], недостаточно изученной в отечественной психологии остается проблема отношения молодежи к психологической помощи. Поэтому, поставив перед собой задачу всесторонне ее исследовать, мы и рассмотрели в настоящей статье теоретические аспекты, связанные с понятиями «социальное представление» и «молодежь».

ВЫВОДЫ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социально-психологические исследования позволяют получить данные о проявлении изучаемых явлений в современном обществе и предсказать их динамику в будущем, поэтому важным направлением является изучение молодежи – как для расширения научного познания, так и для развития практической психологии.

Проблема отношения молодежи к психологической помощи, хотя и рассматривается некоторыми авторами, преимущественно зарубежными, все же представляется недостаточно исследованной.

Изучение социальных представлений молодежи о психологической помощи с опорой на теоретические основания, изложенные в настоящей статье, позволит расширить текущее понимание данного феномена и на основе анализа эмпирических данных установить, каким

в целом является отношение молодых людей к данному феномену и как возможно его изменить. Коррекция представлений может быть необходима для включения молодых юношей и девушек в систему оказания психологической помощи в целях улучшения их психологического благополучия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Есипов М.А. Представления молодых россиян о психологической и медицинской помощи: проблема разграничения понятий // Социальная психология: вопросы теории и практики: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием памяти М. Ю. Кондратьева. М.: МГППУ, 2020. С. 215–217.
2. Есипов М.А. Социальные представления студенческой молодежи о психологической помощи: актуальность исследования // Социальная психология и общество: история и современность: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием памяти академика РАО А. В. Петровского. М.: МГППУ, 2019. С. 41–43.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / 3-е изд. перераб. и доп. М.: Аспект Пресс, 2005. 303 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
5. Почебут Л.Г. Социальная психология. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2017. 400 с.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь / 5-е изд., испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
7. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. М.: Канон, 1995. 352 с.
8. Леви-Брюль П. Сверхъестественное в первобытном мышлении. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 608 с.
9. Абульханова К.А. Социальное мышление личности // Современная психология: состояние и перспективы исследований. Ч. 3. Социальные представления и мышление личности. М.: Институт психологии РАН, 2002. С. 88–103.
10. Бовина И.Б. Теория социальных представлений: история и современное развитие // Социологический журнал, 2010. № 3. С. 5–20.
11. Moscovici S. Social representations: Explorations in social psychology / Ed. by G. Duveen. New York: New York University Press, 2000. 328 p.
12. Жодле Д. Социальное представление: феномены, концепт и теория // Социальная психология / Под ред. С. Московичи. М.; СПб.: Питер, 2007. С. 372–394.
13. Doise W. Human rights studied as normative social representations // Representations of the social: bridging theoretical traditions / Ed. by K. Deaux, G. Philogène. Oxford: Blackwell Publishers, 2001. Pp. 96–112.
14. Емельянова Т.П. Социальные представления – понятие и концепция: итоги последнего десятилетия // Психологический журнал, 2001. № 6. С. 39–47.
15. Маркс К., Энгельс Ф. К. Маркс и Ф. Энгельс о молодежи // М.: Молодая Гвардия, 1972. 462 с.
16. Шуляева А.В. Особенности возрастной дифференциации молодежи в системе социально-структурных отношений общества: на примере Хабаровского края: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. Хабаровск, 2008. 26 с.
17. Курьшиева О.В. Социально-психологическое исследование возрастных стереотипов молодежи // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. 2010. № 2 (12). С. 105–116.
18. Ковалева А.И., Луков В.А. Социология молодежи: теоретические вопросы. М.: Социум, 1999. 351 с.
19. Frith S. The Sociology of Youth. London: Open University Press, 1984. 286 p.
20. Борисова М.М. Социальные представления молодежи о доверии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. СПб., 2018. 219 с.
21. Морозова О.В. Семья в представлении современной студенческой молодежи // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики Серия: Познание. 2019. № 7. С. 88–91.
22. Cebi E. University students' attitudes toward seeking psychological help: effects of perceived social support: MS Thesis. Ankara: Middle East Technical University Publ., 2009. 82 p.
23. Gulliver A., Griffiths K.M., Christensen H. Perceived barriers and facilitators to mental health help-seeking in young people: a systematic review // BMC Psychiatry. 2010. 10. Pp. 113–121.
24. Wilson C.J., Deane F.P. Adolescent opinions about reducing help-seeking barriers and increasing engagement // Journal of Educational and Psychological Consultation. 2001. 12(4). Pp. 345–364.

Статья поступила в редакцию 13.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9.316.6

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0090



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

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРЕССА У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 2044-6309,
AuthorID: 369729

КАРЫМОВА Оксана Сергеевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Социальная психология»
КОЛОДИНА Ильвира Ильфатовна, студентка 4 курса по направлению
подготовки «Психология»
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр. Победы 13, корп. 20, e-mail: ailvi@mail.ru)

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме проявления тревожности и стресса у мужчин и женщин среднего возраста с разным уровнем самооценки. Освещены теоретические взгляды психологов на понятие самооценка, тревожность и стресс в рамках затронутой темы. А также по результатам эмпирического исследования сделаны выводы об особенностях проявления тревожности и стресса у мужчин и женщин с разным уровнем самооценки. В рамках исследования рассмотрены особенности проявления тревожности и стресса у людей среднего возраста, так как именно этот возрастной этап является одним из самых продолжительных и характеризуется зрелостью личности, её целостностью. А также именно к этому возрасту у людей наблюдается полностью сформировавшееся мировоззрение. В исследовании приняло участие 74 человек, из которых 38 женщин и 36 мужчин. В результате нами выявлено, при низком уровне самооценки наблюдается высокий уровень личностной тревожности и нервно-психического напряжения. Данная закономерность характерна как мужчинам, так и женщинам. Возможно, на фоне низкой самооценки у людей развивается чувство внутреннего дискомфорта, неуверенность в себе и в своих возможностях, что ведёт к появлению состояния тревоги и психического напряжения в различных жизненных ситуациях. При среднем и высоком уровнях самооценки личностная тревожность и нервно-психическое напряжение находятся на слабом или умеренном уровнях, то есть адекватный уровень самооценки может способствовать умению справляться с тревожностью и стрессом. Полученные результаты будут полезны психологам, специалистам, работающим в сфере консультирования.

Ключевые слова: самооценка, низкая самооценка, высокая самооценка, нервно-психическое напряжение, тревожность, стресс, личность, самосознание, психология.

FEATURES OF ANXIETY AND STRESS IN MEN AND WOMEN WITH DIFFERENT LEVELS OF SELF-ESTEEM

© The Author(s) 2021

KARYMOVA Oksana Sergeevna, candidate of psychological Sciences, associate Professor
of the Department «Social psychology»
KOLODINA Ivira Ilfatovna, 4th year student in the field of Psychology
Orenburg State University
(460018, Russia, Orenburg, 13 Pobedy Ave., bldg. 20, e-mail: ailvi@mail.ru)

Abstract. This article is devoted to the problem of anxiety and stress in middle-aged men and women with different levels of self-esteem. Theoretical views of psychologists on the concept of self-esteem, anxiety and stress within the framework of the topic are highlighted. Also, based on the results of an empirical study, conclusions were made about the features of anxiety and stress in men and women with different levels of self-esteem. The study examines the features of anxiety and stress in middle-aged people, since this age stage is one of the longest and is characterized by the maturity of the individual, its integrity. And it is also at this age that people have a fully formed worldview. The study involved 74 people, of which 38 were women and 36 were men. As a result, we found that with a low level of self-esteem, there is a high level of personal anxiety and neuropsychic tension. This pattern is characteristic of both men and women. Perhaps due to low self-esteem people develop a sense of inner discomfort, lack of confidence in themselves and their capabilities, which leads to anxiety and mental stress in different situations. At medium and high levels of self-esteem, personal anxiety and neuropsychiatric stress are at low or moderate levels, meaning that an adequate level of self-esteem can contribute to the ability to cope with anxiety and stress. The results obtained will be useful for psychologists and specialists working in the field of counseling.

Keyword: self-esteem, low self-esteem, high self-esteem, neuro-mental stress, anxiety, stress, personality, self-awareness, psychology.

ВВЕДЕНИЕ

Самооценка – это ядро личности. Она, являясь регулятором поведения и действий, играет очень важную роль в жизни любого человека. Именно самооценка определяет то, будет ли индивид, находится в состоянии гармонии, как с собой, так и с окружающим миром. А также то, насколько удачно он сможет выстроить взаимоотношения с другими.

Самооценка своим влиянием пронизывает все сферы человеческой жизнедеятельности. Сюда можно включать и мировоззрение, и жизненную позицию индивида. Она оказывает воздействие на разнообразные процессы. Это и взаимодействие человека с социумом, и уровень требований к самому себе, и уровень претензий, и уровень амбиций, и развитие отношения индивида к своим неудачам или, наоборот, успеху и т.д. Поэтому самооценка не только отражается на результативности, эффективности и успехе деятельности человека в определённый момент, но и определяет весь дальнейший процесс

развития самой личности [1; 2].

Исследования по проблеме самооценки и её связи с тревожностью и стрессом имеют огромную практическую ценность. Знания многих аспектов содержания данной проблемы могут способствовать более эффективному проведению психотерапии, тренингов, личных консультаций и т.д.

В психологическом словаре термину «самооценка» даётся следующее определение. Самооценка – это ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные составляющие своей личности, деятельности, поведения. В психологии принято уделять самооценке центральное место, рассматривая его как важнейшее личностное образование и центральный компонент Я-концепции [3].

Термин «самооценка» большую распространенность получил у наших отечественных психологов. Например, у В.С. Мерлина самооценка понимается как сложная психическая структура, которая состоит из не менее

сложных компонентов: сознание индивидом своего собственного «Я», сознание своей идентичности, осознание своих свойств и качеств, и, наконец, особая система общественно-моральных оценок [4;5].

Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, в своих трудах указывают на то, что самооценка – это одна из сторон самосознания индивида. Иными словами, в процессе жизнедеятельности человека, формируется продукт самосознания – самооценка [6;7].

По И.С. Кону, самооценка – это «совокупность психических процессов, с помощью которых индивид осознаёт себя в качестве субъекта деятельности, а его представление о самом себе складывается в определенный «образ Я». Самооценка способствует тому, что человек начинает осознавать самого себя как особую, отличную от других людей и природы, реальность. Это приводит к тому, что он становится индивидуальным существом не только для социума, но прежде всего для самого себя [8].

По определению А.Г. Спиркина, самооценка является конституирующим признаком человека, развивающаяся вместе со становлением личности. Самое главное значение самооценки, по его точке зрения, «просто сознание нашего наличного бытия, сознание собственного существования, сознание самого себя, или своего Я» [9].

Таким образом, самооценка, являясь центральным образующим, влияет на многие психологические, поведенческие проявления в жизни любой личности. В том числе и на проявление тревожности.

В отечественной психологической науке тревожность изучали такие ученые как: В.М. Астапов, В.Р. Кисловская, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан и многие др. Они считают, что тревожность – это не устойчивая черта характера. Но если же, начиная с раннего детского возраста, ребёнок испытывает тревожность очень часто, то она может закрепиться и стать чертой личности [9; 10].

Современная психология не даёт точного определения понятию тревожности.

Так, одни авторы убеждены, что под тревожностью стоит понимать «состояние переживания эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, предчувствием грозящей опасности». Другие понимают под данным термином «ощущение неосознанной угрозы, чувство грозящей опасности и тревожного ожидания», третьи – «неясное, тягостное состояние, сопровождающееся плохим предчувствием, напряжением и беспокойством» [1].

Если говорить об общих определениях тревожности, то одним из объединяющих характеристик является то, что данное понятие принято относить к отрицательным. То есть к состоянию, которое вызывает психологический дискомфорт и к тому же вселяет некое нервно-психическое напряжение [11].

Отличительной особенностью тревожности является то, что она, как правило, не связана с какой-либо определенной ситуацией и определенным объектом, и может проявиться почти всегда. Любой вид деятельности может быть сопровождён данным состоянием [12]. Но когда речь заходит о страхе, это значит, что человек боится чего-то конкретного. Например, страх публичных выступлений, страх собак, страх высоты, страх пауков, страх замкнутого пространства.

Как считает А. М. Прихожан, тревожность – это эмоциональный дискомфорт, который испытывает человек при ожидании неуспеха, угрозы или опасности. Он выделял два типа тревожности. Первый – как эмоциональное состояние, а второй – как устойчивое свойство, черта личности или темперамента.

По мнению Е. Савиной, тревожность – это волнение, переживание беспокойства. Данное беспокойство характеризуется устойчивостью и, чаще всего, связано с ожиданием угрозы и негативных эмоций и действий от окружающих людей [13].

Таким образом, в психологии под термином «тревожность» понимают состояние индивида, при котором он имеет повышенную склонность к переживаниям, опасениям и беспокойству без оснований. Тревожность наделяют отрицательной эмоциональной окраской [14].

Выделяют два вида тревожности: ситуативную и личностную.

Ситуативная тревожность – это тревожность, возникающая на почве какой-либо конкретной ситуации, которая объективно вызывает чувство беспокойства из-за потенциальной угрозы.

Другой вид – личностная тревожность. Здесь речь идёт уже о личностной черте, то есть о склонности к беспокойству, к проявлению тревоги в самых разнообразных ситуациях в процессе жизнедеятельности. Данный вид тревожности проявляется состоянием, когда человек испытывает ничем необоснованный страх, чувствует близость опасности, предвидит угрозу. Человек находится в состоянии, когда любая ситуация готова восприниматься им как неясная, несущая риск. Для человека, склонного испытывать личностную тревожность, характерно подавленное настроение и недоверчивый, настроенный вид. Такой человек часто испытывает затруднения во взаимодействии с социумом, так как воспринимает общество как враждебное и пугающее. Состояние личностной тревожности при длительном воздействии на индивида в процессе его развития способно повлечь за собой формирование низкой самооценки и мрачного пессимизма [15].

Тревожность тесно связана с понятием стресса. Термин «стресс» впервые в психологической науке был введён американским психофизиологом У. Кэнноном. Под этим термином понималась реакция, возникающая в организме человека в качестве ответа на воздействие стимула, несущего угрозу. По мнению У. Кэннона, организм может реагировать на появившуюся опасность двумя стратегиями. Соответственно, это борьба или же бегство. Обе эти стратегии сопровождаются потерей энергии и эмоциями отрицательной окраски [16].

Учёный Г. Селье занимался развитием теории У. Кэннона. Он ввёл новое понятие «общий адаптационный синдром», которое является по своей сути синонимом слову стресс. Данный термин обозначал универсальный ответ человеческого организма на стимул, набор специфических реакций в ответ на какие-либо неблагоприятные воздействия окружающей среды [17].

Если рассматривать стресс как целостное явление, можно сказать о том, что он выступает в качестве позитивной адаптивной реакции, именно благодаря которой, возможна мобилизация сил организма. Однако существуют такие стрессовые реакции, которые способны вызвать демобилизацию систем человеческого организма. Подобное отрицательное воздействие на организм вызывает дистресс [18-20]. Он имеет факторы, разрушительно действующие на организм. Любой стресс способен перетечь в дистресс при чрезмерном воздействии стрессоров, то есть факторов окружающей среды и условий жизни. Стрессоры истощают организм человека, ослабевая его функциональные возможности и нарушая деятельность психической саморегуляции [13].

Таким образом, проблема самооценки и её влияния на различные сферы человеческой жизни и компоненты психики достаточно актуальна в современном мире. Самооценка – это такой компонент психики, который во многом определяет, как человек воспринимает себя и ситуацию, в которой находится. А современный темп жизни, требования, предъявляемые социумом, влияют на психику человека, приводя к повышенной тревожности и возникновению стресса. А постоянно повышенный уровень тревожности и нахождение в состоянии стресса часто отражаются психосоматическими заболеваниями.

МЕТОДОЛОГИЯ

В связи с этим, нами было проведено исследование на выявление особенностей проявления тревожности и стресса у мужчин и женщин с разным уровнем само-

оценки. В исследовании принимали участие 74 человека (36 мужчин, 38 женщин) среднего возраста.

В качестве методик исследования были использованы тест на определение самооценки личности Будасси, шкала личностной тревожности Спилбергера, методика «Оценка нервно-психического напряжения» Т.А. Немчина.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Были проанализированы полученные результаты по методикам. По данным результатам выявились некоторые особенности в проявлении тревожности и стресса у мужчин и женщин с разным уровнем самооценки.

В подгруппе женщин низкий уровень самооценки имеют 32%, высокий – 26% и средний – 42%. Женщинам с низким уровнем самооценки характерны высокие значения показателей личностной тревожности. А показатели уровня нервно-психического напряжения находятся на низком и среднем уровнях. Респонденты данной подгруппы склонны воспринимать события или явления как опасные, угрожающие и, соответственно, реагировать на них состоянием тревожности и стресса.

В подгруппе женщин, чья самооценка в пределах нормы, выявлены средние показатели по личностной тревожности и уровня стресса. Это означает, что женщины из этой подгруппы в стрессовых ситуациях чаще всего спокойны и уравновешенны. Они показывают слабую склонность к переживаниям тревоги и напряжения без достаточных на то оснований. Также женщины из данной подгруппы не привыкли реагировать на стрессогенные или кажущиеся стрессогенными ситуации состоянием тревоги и не воспринимают саму ситуацию опасной или несущей вред. Женщины со средним уровнем самооценки не подвержены чересчур сильному влиянию разнообразных стрессоров, не реагируют бурными эмоциями. Обычно, женщины проявляют напряжение, нервность, обеспокоенность, но в умеренном количестве.

Женщины с высоким уровнем самооценки показали результаты ниже показателей женщин с низким и средним уровнем самооценки по шкале личностной тревожности ($p < 0,05$). Уровень проявления стресса в данной группе не превышает средний порог и находится на низком уровне. Это говорит о том, что женщины с данной подгруппы меньше всего склонны к различным проявлениям стресса. Они достаточно устойчивы к различным стрессогенным ситуациям и реже испытывают состояние тревоги. Можно сказать, что в целом, женщины с высоким уровнем самооценки часто имеют склонность к игнорированию стрессогенных ситуаций, то есть они по каким-либо причинам не замечают их.

В подгруппе мужчин 27% имеют низкую самооценку, среднюю – 43%, высокую – 30%.

В подгруппе мужчин с низким уровнем самооценки уровень личностной тревожности находится в норме, и лишь у некоторых респондентов ближе к превышению нормы. А уровень стресса на границе между нормой и превышением нормы. Полученный результат можно объяснить тем, что респонденты не склонны считать разнообразные ситуации и явления в своей жизни угрожающими и не отвечают реакцией тревоги. Возможно, мужчины в сам момент тестирования испытывали некий дискомфорт, были чем-то напряжены.

Подгруппа мужчин с адекватным и с высоким уровнем самооценки показали примерно схожие результаты. Так, показатели личностной тревожности и стресса находятся между средним и низким уровнями. То есть, респонденты не имеют тенденции к переживанию тревоги, напряжения и беспокойства без достаточных на то оснований. Они не склонны воспринимать многие события в своей жизни, как представляющие угрозу или потенциально опасные. Мужчины из данных двух подгрупп реже реагируют состоянием высокого напряжения, тревоги, озабоченности или нервозности. В целом, у них наблюдается устойчивость к разнообразным стрессоген-

ным ситуациям и средний порог чувствительности.

Наблюдается схожая тенденция и у группы мужчин и у группы женщин по уровню проявления стресса. При низкой самооценке уровень стресса наиболее высок, средняя самооценка соответствует среднему уровню стресса, лишь с незначительными отклонениями в большую или меньшую сторону. И при высокой самооценке наблюдается картина низкого уровня стресса.

С распределением показателей уровня личностной тревожности есть существенные различия.

Во-первых, средние значения личностной тревожности у женщин выше. Это значит, что женщины больше склонны к тревоге, чем мужчины. Они чаще находятся в настроенном настроении, в ожидании и готовности к каким-либо стрессовым ситуациям.

Во-вторых, женщины, в отличие от мужчин, даже при завышенной самооценке имеют средний уровень личностной тревожности.

Все подгруппы связаны между собой одной особенностью. Так, выявлено наличие статистически значимой взаимосвязи между переменными самооценки, стресса и личностной тревожности по коэффициенту корреляции Пирсона. По данной взаимосвязи: уровень стресса положительно коррелирует на статистически значимом уровне ($p < 0,01$) с личностной тревожностью. Из этого следует, что чем более высок уровень стресса у респондентов, тем они более тревожны. А уровень самооценки, наоборот, отрицательно коррелирует с личностной тревожностью. Чем более низок уровень самооценки, тем выше уровень личностной тревожности.

ВЫВОДЫ

Можно сделать вывод, женщины и мужчины с высоким и средним показателем уровня самооценки не склонны к переживаниям тревожности, напряжения и волнения без достаточных на то оснований. В то же время респонденты с низким уровнем самооценки чаще всего реагируют на многие события и явления в своей жизни проявлением беспричинного тревожного состояния, переживанием напряжения и беспокойства. Они эмоционально менее устойчивы и в стрессовых ситуациях утрачивают равновесие, спокойствие и самообладание.

Итак, мы выявили особенности проявления тревожности и стресса у мужчин и женщин с разным уровнем самооценки. Знания данной проблемы могут способствовать более эффективному и результативному проведению психотерапевтических работ, тренингов, личных консультаций и т.д. При современных реалиях возрастает спрос на психологическую помощь, связанную именно с проблемами самооценки, высокой тревожности и постоянного стресса.

Адекватная самооценка способствует умению справляться с напряжением, беспокойством. Иными словами, самооценка в пределах нормы способствует гармоничному и позитивному развитию человека во всех сферах жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амайрех, А.Б. Тревожность и её связь с самооценкой личности. // А.Б. Амайрех // Проблемы теории и практики современной психологии. – 2018. – С. 9-10.
2. Брюшников, И.Е. Самопознание и самооценка как условие успешного функционирования личности в социально-технологической среде. // И.Е. Брюшников // Альманах мировой науки. – 2019. – С. 9-10.
3. Доронина, Р.Д. Теоретические основы изучения самооценки в психологической литературе: этапы становления и факторы, влияющие на развитие самооценки. // Р.Д. Доронина // Студенческий вестник. – 2019. – №17 – 1 (67). – С. 42-46.
4. Карabanова, Е.А. Исследование самооценки личности. // Е.А. Карabanова // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире. – 2016. – С.179-181.
5. Карымова, О.С. Особенности образа физического Я как структурной составляющей Я-концепции. // О.С. Карымова, И.И. Ахмедова // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), 29–30 мая 2019 г. – Оренбург.: ОГУ, 2019. – С. 157-159.
6. Хусаинова, Н.В. Я-концепция и её связь с тревожностью. // Н.В. Хусаинова, М.Ю. Кузмин // Проблемы теории и практики современной

психологии. – 2018. – С. 38-39

7. Шевцова, А.А. Самооценка подростков с разным уровнем личностной тревожности. / А.А. Шевцова // Проблема личности в общей, социальной и клинической психологии. – 2017. – С. 302-310.

8. Холодова, Н.В. Стресс: как уменьшить его влияние на качество жизни человека. / Н.В. Холодова // РМЖ. – 2018. – №3. – С.16

9. Шпакова, Е.М. Соотношение уровневых параметров самооценки и притязаний с личностной тревожностью. / Е.М. Шпакова // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2016. – С. 204-208.

10. Яцко, А.Г. Технология психокоррекции самооценки у лиц с различным уровнем тревожности. / А.Г. Яцко // Вестник современных исследований. – 2018. – № 5.1 (20). – С. 309-311.

11. Корепанова, Н. Л. Тревожность. Её причины и следствия. / Н.Л. Корепанова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 35–37.

12. Лушникова, С.С. Влияние тревожности на формирование самооценки подростка. / С.С. Лушникова // Аллея науки. – 2018. – Т.1–№10 (26). – С. 435-438.

13. Садков, С.А. Влияние стресса на физическое состояние человека и способы управления стрессом. / С.А. Садков // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма. – 2019. – С. 479-483.

14. Шевченко, Л.Р. Влияние уровня тревожности на самооценку старших подростков // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – №10. С. 51-55

15. Булычёва, Е.Н. Личностная тревожность, здоровье и соревновательная деятельность в спорте. / Е.Н. Булычёва // Строим инновационную экономику и научно-технический прогресс вместе. – 2018. – С. 9-15.

16. Ильина, А.С. Стресс и особенности управления стрессом в управленческой деятельности. / А.С. Ильина // Современные концепции науки будущего. Проблемы и перспективы инновационного развития современной экономики. – 2018. – С. 96-98.

17. Корнев, К.И. Значение когнитивных факторов в процессе преодоления стрессовых ситуаций. / К.И. Корнев // Наука и образование: тезис. докл. Всерос. конф. (Томск, 24-26 апр. 2016 г.). – Томск, 2016. – С. 48-54.

18. Кречетников, К.Г. Стресс и стресс-менеджмент в деятельности руководителя. / К.Г. Кречетников // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. – 2016. – №40-2. С. 22-28.

19. Сидоров, К.Р. Тревожность как психологический феномен. / К.Р. Сидоров // Вестник Удмуртского университета. – 2016. – № 2. – С 43-47.

20. Шибутани, Т. Я-концепция. / Т. Шибутани // Психология самознания / под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: БАХРАХ, 2000. – С. 85-88.

Статья поступила в редакцию 18.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.947.5

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0091



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

МОТИВАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ ВИДАМИ СПОРТА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 823995
SPIN: 8364-2262

КОНОГОРСКАЯ Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики начального образования
Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, ул. Карла Маркса, д. 1, e-mail: konogorskaya@yandex.ru)

Аннотация. Предпосылками занятий экстремальными видами спорта в юношеском возрасте выступают кризис идентичности, реакции эмансипации и группирования со сверстниками, хобби-реакции, склонность к риску как проявление исследовательского поведения. По результатам исследования, юноши, занимающиеся экстремальными видами спорта, решение проблем идентичности находят не в учебно-профессиональной деятельности, а в сфере увлечений, которая по значимости занимает у них первое место. Экстремальный спорт, как свободная самомотивированная деятельность, позволяет юношам реализовать ценности сохранения собственной индивидуальности, высоких достижений, активных социальных контактов, развития и духовного удовлетворения. Основными мотивами занятий экстремальными видами спорта в юношеском возрасте выступают мотивы самопознания и самореализации, ценности свободы и «бескорыстного риска», мотивы эмоциональной привлекательности (гедонистический), групповой принадлежности, мотивы удовлетворения рекреационных потребностей. Наибольшей объяснительной способностью мотивационных тенденций личности в экстремальном спорте обладает положение гетеростаза: стремление к повышению напряжения. Предположения, что занятия экстремальными видами спорта выступают как проявления дезадаптивного, аддиктивного или аутоагрессивного поведения не нашли подтверждения в проведенном исследовании, что позволяет рассматривать увлечение экстремальными видами спорта в юношеском возрасте в рамках аксиологического подхода.

Ключевые слова: экстремальный спорт, стресс, подростковый и юношеский возраст, кризис идентичности, жизненные ценности, мотивация, общение, хобби-реакции, ведущая деятельность.

MOTIVATION FOR EXTREME SPORTS AMONG ADOLESCENTS

© The Author(s) 2021

KONOGORSKAYA Svetlana Anatolyevna, candidate of psychological science, Associate Professor
of the department of psychology and pedagogy of elementary education
Irkutsk State University

(664003, Russia, Irkutsk, Karla Marksa Str., building 1, e-mail: konogorskaya@yandex.ru)

Abstract. The prerequisites for extreme sports in adolescence are the crisis of identity, the reaction of emancipation and grouping with peers, hobby reactions, and risk-taking as a manifestation of research behavior. According to the results of the study, young men engaged in extreme sports find the solution to identity problems not in educational and professional activities, but in the sphere of hobbies, which is the first place for them in terms of importance. Extreme sports, as a free self-motivated activity, allows young people to realize the values of preserving their own identity, high achievements, active social contacts, development and spiritual satisfaction. The main motives for extreme sports in youth are the motives of self-knowledge and self-realization, the values of freedom and “selfless risk”, the motives of emotional attractiveness (hedonistic), group membership, and the motives for satisfying recreational needs. The greatest explanatory power of motivational tendencies of an individual in extreme sports is the position of heterostasis: the desire to increase tension. The assumptions that extreme sports activities are manifestations of maladaptive, addictive or autoaggressive behavior were not confirmed in the study, which allows us to consider the passion for extreme sports in youth in the framework of an axiological approach.

Keywords: extreme sports, stress, adolescence and adolescence, identity crisis, life values, motivation, communication, hobby reactions, leading activity.

Экстремальные виды спорта – альтернативное, стремительно развивающееся в 21 веке спортивное направление. Сегодня экстремальный спорт постепенно выходит из «андеграунда» и получает официальное признание в профессиональном спортивном сообществе, о чем свидетельствует включение некоторых видов экстремального спорта (горнолыжный спорт, сноуборд, скалолазание, сёрфинг, скейтбординг) в программу Олимпийских игр. Постоянно растет количество новых экстремальных видов спорта. Повышается популярность экстремального спорта, его доступность и распространенность, особенно среди молодежи. Вместе с тем, необходимо отметить, что в экстремальных видах спорта деятельность спортсменов протекает в субэкстремальных и экстремальных условиях и (или) характеризуется экстремальным поведением субъектов спортивной активности. Какие мотивы, какие ценности побуждают спортсменов-экстремалов рисковать своим здоровьем и порой даже жизнью? Движет ли ими стремление к саморазрушению или к самореализации? Поиск ответа на этот вопрос составляет основную проблему данного исследования.

Экстремальный спорт – это молодой спорт и спорт молодых. Он является продуктом современной культуры, соответствует идеалам свободы и индивидуализма, чрезвычайно ускорению нашего времени, ритм кото-

рого быстрее всего улавливают молодые люди. Средний возраст спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта, составляет 15–35 лет. Начало спортивной деятельности чаще всего приходится на подростковый и юношеский возраст. Этот факт позволяет предположить, что именно в возрастных особенностях развивающейся личности можно найти часть ответов на вопросы о мотивах занятий экстремальными видами спорта. Отрочество и юность среди всех хорошо разработанных детских возрастов занимают, пожалуй, самое спорное место. Анализ периодизаций разных авторов показывает, что границы данных возрастных периодов являются достаточно подвижными (Д. Баррен, В. В. Гинзбург, И. С. Кон, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.). В целом, можно сделать вывод, что переход от детства к зрелости начинается в 10–11 лет и продолжается до 23–25 лет [1]. Неоднозначным представляется и решение вопроса о ведущей деятельности подростков и юношей. Традиционно в психолого-педагогических отраслях знания, вслед за Д. Б. Элькониным, такой деятельностью принято считать интимно-личностное общение со сверстниками и профессионально-учебную деятельность. Вместе с тем, для многих подростков и юношей ведущей продолжает оставаться учебная деятельность. Для других, в силу объективных обстоятельств, этой деятель-

ностью становится труд, а часть «незанятой» молодежи вынужденно или добровольно находится в состоянии бездействия. Поэтому сложно не согласиться с мнением К. Н. Поливановой, что «сегодня нет еще в культуре (а не в психологических теориях) ведущей деятельности подростничества», как и юношества. «Поэтому в жизни мы имеем дело с кризисом, не находящим своего разрешения» [2, с. 17]. В современном мире ведущая деятельность юношества не задана априори, а определяется в результате субъектного выбора. Возможно, «хобби-реакции», описанные А. Е. Личко, представляют собой вариант деятельности, которая может стать ведущей в юношеском возрасте. Занятия хобби дают возможность молодым людям экспериментировать, творить что-то новое и оригинальное, познавать и развивать свои способности, находить близких по духу людей. Таким образом, хобби-реакции способствуют успешному прохождению через «кризис идентичности», «синтезу нового «взрослого Я»» [3, с. 46].

В классификации хобби-реакций А. Е. Личко экстремальные виды спорта располагаются между телесно-манипулятивными увлечениями, к которым традиционно относятся занятия спортом, и эгоцентрическими увлечениями, «показная сторона которых позволяет оказаться в центре внимания окружения» [3, с. 54]. Выбор экстремальных видов спорта в качестве увлечения в юношеском возрасте может быть обусловлен тем, что их зрелищность, необычность позволяет юноше привлечь к себе внимание, выделиться из общей массы сверстников и взрослых, утвердить свою индивидуальность. В свою очередь, наступившая психофизическая зрелость юношей открывает оптимальные возможности для освоения сложно координационных видов спорта, к которым относятся большинство экстремальных видов спорта. Однако, «... вместе с сознанием своей неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Собственное «я» нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить» [4, с. 198]. Поэтому деятельность юношества непременно должна содержать смыслы и цели, способствовать внутренней интеграции личности. В экстремальном спорте, проходя через стрессовые ситуации, молодой человек получает новый жизненный опыт, который способствует «повышению осмысленности жизни и трансформации системы ценностных ориентаций» [5]. По мнению А. И. Тимофеева, воспринимаемая в спорте «физическая идентичность тела как целого», «общее чувство жизненности», особенно остро ощущаемое перед лицом опасности, дают «возможность интегрировать в целостность личностное самосознание» [6, с. 38]. Воздействие экстремальных условий человек ощущает как стресс (напряжение). Но влияние стресса не всегда негативно. Стресс в спорте делает организм спортсмена более выносливым к физическим нагрузкам. Есть данные, что тренированность, опыт обеспечивают не только физическую, но и психоэмоциональную устойчивость спортсменов: высокую степень концентрации внимания и волевых усилий при сильном утомлении, умение противостоять большому волнению, излишнему напряжению [7]. Г. Селье определяет стресс как «неспецифический ответ организма на любое предъявление ему требований» [8, с. 8]. Можно предположить, что формируемая в экстремальном спорте стрессоустойчивость, также является неспецифичной по отношению к любым стрессовым воздействиям, в том числе, психологическим. Поэтому позитивным следствием занятий экстремальным спортом в юношеском возрасте выступает повышение жизнестойкости личности.

Личность – прежде всего современник определенной эпохи. Проблема идентичности в юношеском возрасте осложняется сегодня быстрыми социально-экономическими изменениями, создающими ситуацию неопределенности в отношении не только отдаленного, но и ближайшего будущего. Цифровое общество, социальные

сети создают бесконечное множество образцов для подражания, не проверенных действительностью. Поэтому молодым людям сегодня особенно важно включиться в систему реальных общественных отношений и деятельностей. При этом необходимо, чтобы предлагаемая юношам деятельность, содержала в себе «не простой продукт или идею, но способ организации всех продуктов и идей», то есть определенный жизненный стиль [9, с. 306]. Субкультура экстрима представляет сегодня один из наиболее ярких и позитивных жизненных стилей молодежи. Ему соответствуют определенное мировоззрение, стиль поведения, самопрезентации, направление в моде. Известно, что для подросткового и юношеского возраста характерны застенчивость, недоверие к окружающим, страх показаться наивным, смешным. Нереализованная потребность в глубоком доверительном взаимодействии с окружающими переживается как острая неудовлетворенность существующим общением. Занятия экстремальными видами спорта обеспечивают автоматическое включение молодого человека в одну или несколько молодежных и разновозрастных групп, входящих в субкультуру экстрима, которые совместно реализуют различные проекты, связанные со спортом, общением, путешествиями, заботой об экологии. Все это способствует преодолению чувства отчужденности и неэффективности, помогает нормализовать формы общения.

И. М. Вакула, Д. С. Загутин отмечают, что молодежь – это «особая возрастная и социальная группа, характеризующаяся маргинальностью, не имеющая четкой, социально разделяемой системы ценностных ориентаций» [10, с. 32]. Действительно, для того, чтобы приблизиться к собственной идентичности, юноше необходимо сепарироваться от взрослых и найти свой собственный путь. Этот процесс неизбежно связан с негативизмом. «Люди-маргиналы идут наперекор мнению, тем самым они пытаются донести идею о своей независимости от норм и устоев, идею об огромном спектре возможности, которые они могут осуществить в действительности, в то время как другие люди, покорные своим страхам и законам устоям общества, не могут даже представить» [11, с. 70]. Экстремальный спорт, выступая как «форма протеста по отношению к традиционным видам спорта», как деятельность, осуществляемая на грани общепринятых правил, и порой даже на грани жизни и смерти, безусловно, несет в себе черты маргинальности [12, с. 271]. Но это не протест против общественных ценностей, а скорее экзистенциальный бунт против «серых будней» и условий, ограничивающих субъектную активность личности. Основной социальный посыл субкультуры экстрима – это утверждение ценностей свободы, самореализации, яркости и спонтанности жизни. По мнению E. Brymer, R. Schweitger, главный мотив и личностное приобретение от занятий экстремальными видами спорта – это чувство свободы: ощущение свободы движений, свободы от страхов, свободы от внешнего контроля, возможность реализации свободного выбора и принятие личной ответственности [13]. В экстремальном спорте молодой человек получает не только свободу, к которой он так стремится, но и ощущение уверенности в своих силах. Ведь, в экстремальной ситуации «личность осознает основополагающее значение своей собственной активности для своей жизнедеятельности. Одновременно с этим возникает и осознание свободы, поскольку предел для деятельности снят» [6, с. 39].

Юношескому возрасту свойственны романтизм и максимализм. «Молодежь любит помечтать об отдаленном будущем, но вместе с тем хочет быстрого получения осязаемых результатов, немедленного удовлетворения своих желаний» [4, с. 206]. Любимый романтический герой юноши – человек активный, стремящийся к цели, преодолевающий серьезные препятствия и выходящий из них победителем. В экстремальном спорте происходит самоутверждение личности посредством поступка,

который характеризуется смелостью, определенным уровнем риска, владения собой, и получает общественное признание. «Например, прыгнув с определенной высоты, человек испытывает эйфорию, шок от того, что он смог себя преодолеть, он счастлив, ведь ему есть, что теперь рассказать знакомым, появился предмет личной гордости, следовательно, этот человек сделал своеобразный «выкрик» социальной среде» [11, с. 69]. Это помогает молодым людям, хотя бы временно, утвердить чувство собственной значимости, ведь им свойственно, «исходя из одного положительного качества, наделять свою личность множеством других положительных качеств» [11, с. 68].

Еще одна привлекательная сторона большинства экстремальных видов спорта – это общение с природой. Каждый раз при близком соприкосновении с силами природы представления человека о себе, о своих способностях к саморегуляции меняются, обогащаются новыми ресурсами. Полная смена привычных впечатлений, условий быта и общения, характерных для городской жизни, восприятие красоты природы, – всё это способствует восстановлению физического и психоэмоционального состояния, удовлетворению рекреационных и эстетических потребностей. Мотивы первооткрывательства, изобретательства, особенно привлекательные в детском и юношеском возрасте, могут быть актуализированы в экстремальном спорте. Сегодня на хорошо изученной, с точки зрения географии, планете Земля спортсмены-экстремалы, страсть к неизведанному в которых не умирает, отвоевывают себе право называться последними первопроходцами, отыскивая неизвестные или недоступные ранее пещеры, горные вершины, подводные расщелины. Количество различных видов экстремального спорта постоянно растет. Поэтому каждый спортсмен может почувствовать себя изобретателем нового элемента, трюка в экстремальном спорте или принять участие в усовершенствовании спортивного снаряжения.

Экстремальные виды спорта во многом отличаются от традиционных. Так, если в традиционном спорте основным содержанием деятельности является многократное выполнение упражнений, подготавливающее к достижению высокого спортивного результата, а жизнь (досуг, общение) начинается после тренировки. То содержанием экстремальных видов спорта является сама жизнь, – яркая, захватывающая, требующая полной мобилизации сил. В большинстве традиционных видов спорта тренер полностью управляет тренировочным процессом, помогает спортсменам настроиться на победу на соревнованиях. Деятельность спортсмена в таких условиях во многом является внешне мотивированной. Экстремальный спорт гораздо менее регламентирован. «Каждый решает сам, где ему тренироваться, как это делать и сколько времени посвящать занятиям» [14, с. 104]. Занятия экстремальными видами спорта являются самомотивированной и саморегулируемой деятельностью. По мнению Г. Д. Бабушкина, самомотивацию в спортивной деятельности можно определить «как процесс самосовершенствования» [15, с. 19]. «Экстрим» позволяет спортсменам испытать себя в крайнем напряжении всех духовных и физических сил, подойти к пределу своих возможностей и поставить новые цели, тем самым способствуя личностной самореализации. Для спортсменов-экстремалов важно «бороться не с соперниками, а с самими собой» и с природной стихией, «преодолевать себя» [16, с. 273].

Высокие требования к уровню спортивных способностей и спортивного мастерства, соперничество на соревнованиях, несправедливое судейство, ответственность перед тренером и командой, травмы и угроза ухода из спорта – факторы, которые снижают мотивацию к занятиям традиционными видами спорта у многих молодых людей, поскольку данные занятия теряют для них свою эмоциональную привлекательность и осмысленность [17, 18]. Э. Серин и А. Барнетт в исследовании динамики

эмоционального состояния спортсменов традиционных видов спорта отмечают появление чувства страха, стыда и вины у спортсменов перед началом соревнований; усиление негативных эмоций сразу после их завершения [19]. В экстремальном спорте, в силу присущих ему отличительных особенностей, действие данных негативных факторов сведено к минимуму. Многие спортсмены отмечают субъективное улучшение эмоционального состояния во время и после занятий экстремальным спортом. Так, по данным исследования Л. С. Крестиной, у альпинистов-мужчин после восхождения «отмечается улучшение показателей психического здоровья»: снижение тревожности, повышение работоспособности и т.п. [20, с. 20]. Немаловажным является и тот факт, что в экстремальном спорте вопросы профотбора не имеют решающего значения. Им могут заниматься люди с разным уровнем моторной одаренности и физической подготовки. Основное условие успеха в экстремальном спорте – это подлинная увлеченность спортсмена. Отсутствие необходимости показывать определенные спортивные результаты снижает тревожность, способствует раскрытию личностного и физического потенциала спортсмена.

В психологической литературе среди ведущих мотивов занятий экстремальными видами спорта называют склонность к риску и гедонистический мотив (адреналиновая эйфория), категорируемые большинством исследователей как признаки девиантного и аддиктивного поведения [21, 22, 23]. Склонность к риску связывают также с повышенной возбудимостью, агрессивностью спортсменов. Занятия экстремальными видами спорта рассматривают в таком случае, как приемлемый способ снятия внутреннего напряжения или как проявления аутоагрессивного поведения [6, 22, 24, 25]. Одна из основных задач данной статьи – это рассмотрение ведущих мотивационных тенденций занятий экстремальными видами спорта в юношеском возрасте в русле нормопсихологического подхода. Так, в теории урневной базальной системы эмоциональной регуляции В. В. Лебединского, О. С. Никольской и др. стремление к риску рассматривается как характерное для 3-го уровня эмоциональной регуляции (уровня экспансии) проявление исследовательского поведения подростков и юношей. Любопытство при столкновении с неизвестной, опасной ситуацией, стремление к преодолению препятствий – основное содержание данного уровня [26]. В. А. Петровский относит «бескорыстный риск» – активность субъекта, направленную навстречу опасности в ситуации потенциальной угрозы, к проявлениям одной из форм надситуативной активности личности [27]. Во многих психологических исследованиях доказана взаимосвязь между склонностью к риску и мотивацией достижения успеха [22, 25, 28]. Гедонистические мотивы присутствуют в экстремальном спорте, но они не ограничиваются жадной острей ощущений, «возможностью вхождения в измененное состояние сознания с выраженной стимуляцией дофаминового звена нейромедиаторного обмена» [23, с. 205]. По словам самих спортсменов, «победа над своим страхом есть движение вперед; победа над собой делает тебя счастливым». По мнению, В. А. Петровского, если бы склонный к риску субъект «стремился только к тому, чтобы удовлетворить свою потребность в наслаждении, то он стремился бы к повышению вероятности этого наслаждения, то есть исключал возможность противоположного исхода. ... В действительности, достичь катарсиса можно только тогда, когда вероятность его достижения не слишком велика, а, точнее, уравнивается с возможностью не достижения желанного состояния» [27]. И. И. Чеснокова считает, что в зависимости от индивидуальных типологических характеристик личности, исключительные, предельные состояния, характерные для экстремальной ситуации, либо дезорганизуют различные системы организма, либо приводят их к высокой мобилизации, и в таком случае «выступают как верши-

ны, пики осуществления психической жизни» [29, с. 21]. Экстатические переживания, возникающие как результат разрядки избыточно мобилизованной энергии при успешности взаимодействия с экстремальной средой, отражают психологический механизм так называемой «адреналиновой эйфории», сопровождающей занятия экстремальным спортом [30]. Обобщая выше сказанное, отметим, что высокая популярность в настоящее время экстремальных видов спорта среди молодежи и сложность, многоплановость мотивационной составляющей экстремального спорта обуславливают необходимость разработки проблемы мотивационных свойств личности юношей, занимающихся экстремальным спортом.

Методы исследования

Выборка. В исследовании приняли участие 24 человека в возрасте от 15 до 23 лет – обучающиеся общеобразовательных школ, средних специальных учебных заведений и вузов, занимающиеся экстремальными видами спорта (сноубординг, горнолыжный, парусный спорт, виндсерфинг, горный туризм, альпинизм, скалолазание, парашютизм, дайвинг, велосипедный спорт (МТВ), катание на роликах, скейтбординг).

Диагностические методики: опросник терминальных ценностей «ОТЕЦ»; проективный метод исследования личности Hand-test. Опросник терминальных ценностей И. Г. Сенина включает восемь терминальных ценностей и пять жизненных сфер. Интерпретация результатов тестирования строится на предположении, что жизненные сферы, способствующие реализации терминальных ценностей, становятся наиболее значимыми для личности. Проективный метод исследования личности Hand-test, предложенный Э. Вагнером, направлен на диагностику различных личностных особенностей: демонстративность, коммуникативность, директивность, зависимость и др. Данный метод позволяет проверить предположения о склонности обследуемых к агрессивному, аддиктивному поведению, о наличии у них психической патологии, социальной дезадаптации.

Результаты исследования и их обсуждение

Таблица 1 – Результаты исследования терминальных ценностей спортсменов экстремальных видов спорта по опроснику «ОТЕЦ»

| Получаемые показатели в % | Терминальные ценности | | | | | | | | Жизненные сферы | | | | |
|---------------------------|-----------------------|------------------------------------|-------------------|--------------------------|--------------|------------|----------------------------|------------------------------|------------------------|------------------------|-----------------|--------------------|-----------|
| | собствен. престиж | высокое интеллектуальное положение | кратковременность | личные соот. потребности | решение себя | демократия | духовная удовлетворенность | сохранение собственной жизни | профессиональная жизнь | обучение и образование | свободная жизнь | общественная жизнь | увлечения |
| Высокие | 20,8 | 25 | 12,5 | 33,3 | 29,2 | 50 | 29,2 | 54,2 | 12,5 | 25 | 20,8 | 50 | 70,8 |
| Средние | 58,3 | 70,8 | 58,3 | 66,7 | 66,7 | 41,7 | 54,2 | 29,2 | 70,8 | 45,8 | 66,7 | 45,8 | 20,8 |
| Низкие | 20,8 | 4,2 | 29,2 | 0 | 4,2 | 8,3 | 16,7 | 16,7 | 16,7 | 29,2 | 12,5 | 4,2 | 8,3 |

Наиболее важными терминальными ценностями для спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта, являются ценности сохранения собственной индивидуальности (см. табл. 1). Спортсмены-экстремалы характеризуются стремлением к независимости, сохранению неповторимости и своеобразия своей личности, взглядов, своего стиля жизни, желанием как можно меньше поддаваться влиянию массовых тенденций. На втором месте находятся ценности достижения конкретных и осязаемых результатов, отражающие целеустремленность, напористость, мотивацию достижения успеха, присущие спортсменам экстремальных видов спорта (высокие оценки у 50% испытуемых, средние – у 42%). На третьем месте стоят ценности активных социальных контактов, свидетельствующие о значимости для испытуемых всех аспектов человеческих взаимоотношений (высокие оценки у 33% испытуемых, средние – у 67%). Важными являются для них и ценности саморазвития, материального благополучия, духовного удовлетворения. Юноши, увлеченные экстремальными видами спор-

та, считают, что главное в жизни – это делать то, что интересно, приносит внутреннее удовлетворение, позволяет реализовать свои потенциальные возможности. Материальное благополучие способствует достижению поставленных целей, подкрепляет чувство собственной значимости и обеспечивает возможность заниматься любимым хобби.

Результаты изучения значимости жизненных сфер спортсмен-экстремалов показывают, что не все юноши считают учебно-профессиональную деятельность главным содержанием своей жизни. Сфера обучения и образования, профессиональная сфера, важность которых в юношеском возрасте, как традиционно принято считать, обусловлена необходимостью разрешения кризиса идентичности (самоопределения), являются высоко значимыми для сравнительно небольшого процента испытуемых (25% и 12% соответственно). Это позволяет предположить, что решение проблем идентичности (ответы на вопросы, кто я такой, какие мои способности, кто мои люди, с которыми я хочу общаться и заниматься общим делом) спортсмены-экстремалы находят в других жизненных сферах, а именно в сфере увлечений, которая по значимости занимает у них первое место. Большинство спортсменов отдают своему увлечению все свободное время и считают, что без «экстрима» их жизнь во многом была бы неполноценной. Определенную значимость для испытуемых имеют также проблемы жизни общества: экологические, социальные, нравственные. Для них важно найти единомышленников и взаимодействовать с ними в целях популяризации экстремальных видов спорта. Таким образом, приоритетные для спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта, ценности сохранения индивидуальности, высоких достижений, активных социальных контактов, саморазвития и духовного удовлетворения, они реализуют в сфере увлечений. Схожие результаты были получены М. В. Дерюгиной в исследовании ценностных ориентаций старших подростков, занимающихся экстремальными видами спорта (по опроснику ОТЕЦ): высокая значимость сферы увлечений и низкая – сферы образования; значимость ценностей достижения и саморазвития [16]. Данные исследования А. Ю. Матвеевой дополняют представления о структуре ценностных ориентаций спортсменов-экстремалов (по результатам методики М. Рокича): в иерархии терминальных ценностей у них представлены такие категории, как «активная деятельная жизнь, красота природы и искусства, развитие, любовь, продуктивная жизнь». В иерархии инструментальных ценностей: «высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и в других, независимость, широта взглядов, жизнерадостность» [31].

Таблица 2 – Среднее количество и процентное соотношение ответов каждой категории «Hand-test» для выборки спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта

| Оценочная категория | Agg | Dir | Aff | Com | Dep | F | Ex | Strp | Des | Ten | Act | Pas |
|-------------------------|------|-----|-----|------|-----|-----|-----|------|-----|------|------|-----|
| Среднее кол-во ответов | 4,7 | 2,1 | 3,5 | 5,5 | 1,3 | 0,3 | 2,2 | 1,4 | 1,3 | 0,75 | 9,9 | 1,6 |
| Средний процент ответов | 13,6 | 6,2 | 10 | 13,9 | 3,7 | 1 | 6,4 | 4 | 3,6 | 2,2 | 28,7 | 4,7 |

При анализе результатов проективного метода исследования личности Hand test, обращает на себя внимание низкий показатель ответов категории F (страх) – 1% всех ответов (см. табл. 2). Это указывает на то, что спортсмены, занимающиеся экстремальными видами спорта, характеризуются смелостью, уверенностью в себе, не ждут враждебности со стороны окружающих. Поскольку данная категория отражает также направленность агрессивных тенденций на самого себя, то можно сделать вывод, что аутоагрессивное поведение не свойственно спортсменам-экстремалам. Низкие значения категории Ten (напряжение) отражают низкий уровень тревожности, хорошую эмоциональную устойчивость спортсменов. Высокие показатели категории Agg (агрессивность)

у испытуемых говорят о наличии таких особенностей, как общительность, склонность к приключениям, напористость, упрямство, хвастливость, снисходительное отношение к своим недостаткам, непереносимость монотонности в деятельности. Для них узки рамки общепринятых норм поведения и морали. Однако агрессивные тенденции в поведении могут легко контролироваться, о чем свидетельствует большое количество ответов социальной направленности (Aff, Com). Склонность к открытому агрессивному поведению, вычисляемая по формуле: $I = (Agg + Dir) - (Aff + Com + Dep)$, не является доминирующей чертой спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта: данная склонность выявлена у 25% испытуемых; в то же время, у 38% испытуемых вероятность открытой агрессии мала даже в особо значимых случаях. Высокий процент ответов категории Com (коммуникативность) является признаком коммуникативной активности испытуемых, доверия и уважения к другим людям, однако также может указывать на склонность к спорам и к критике. Повышенный процент ответов Ex (демонстративность) отражает потребность юношей, занимающихся экстремальными видами спорта, быть в центре внимания. Ответы, отражающие степень личностной дезадаптации (MAL), складываются из ответов F (страх), Crp (увечность) и Ten (напряженность) и составляют в представленной выборке в сумме 7,2%, что не выходит за пределы тестовой нормы и свидетельствует о нормальной приспособляемости испытуемых. Ответы, отражающие тенденцию к уходу от реальности (WITH = Des (описание) + Vas (галлюцинация) + Fait (отказ от ответа)), представлены у испытуемых только категорией Des (описание) и составляют 3,6% от всех ответов, что соответствует тестовой норме и не позволяет сделать вывод о наличии склонности к аддиктивному поведению у юношей, занимающихся экстремальными видами спорта. Нормативные показатели категорий WITH и MAL подтверждают отсутствие у испытуемых психопатологии.

Анализ мотивационных аспектов занятий экстремальными видами спорта, осуществленный М. В. Дерюгиной, Ю. И. Иващенко, А. Ю. Матвеевой, Т. Г. Опенко, В. Н. Пушкиной и др. авторами, подтверждает выводы данного исследования о том, что посредством увлечения экстремальным спортом происходит удовлетворение потребностей юношей в социальной активности, общении и групповой принадлежности, свободе, утверждении своей индивидуальности, всеобщем признании, достижениях, преодолении препятствий, развитии и самореализации [11; 16; 23; 31; 32]. Предположения, что занятия экстремальными видами спорта выступают как способ реализации агрессии и аутоагрессии, проявления дезадаптивного и аддиктивного поведения, не нашли подтверждения в проведенном исследовании. Спортсменам-экстремалам, как и спортсменам других видов спорта, действительно присущ несколько повышенный уровень агрессивности, что находит проявление в таких качествах, как уверенность, стеничность, целеустремленность, готовность к риску. В то же время, социальная направленность личности, хорошая нервно-психическая устойчивость и адаптивность юношей, занимающихся экстремальными видами спорта, свидетельствуют о сформированном самоконтроле агрессивных тенденций в поведении.

Выводы.

1. Предпосылками занятий экстремальными видами спорта в юношеском возрасте выступают следующие возрастные особенности развития: кризис идентичности, хобби-реакции, реакции эмансипации и группирования со сверстниками, «юношеский максимализм», склонность к риску как проявление исследовательского поведения, психофизическая зрелость юношей. Увлечение экстремальным спортом в юношеском возрасте дает возможность молодым людям утвердить свою индивидуальность, привлечь к себе внимание, создает круг

общения, позволяет реализовать идеалы романтизма, дает ощущение наполненности жизни, способствует повышению стрессоустойчивости и жизнестойкости.

2. Экстремальный спорт представляет социально значимую альтернативу традиционному спорту. Отсутствие жесткого внешнего руководства, давления со стороны тренера, команды и болельщиков, возможность соревноваться с самим собой, а не с другими, ощущение свободы и бунтарский характер, присущие экстремальным видам спорта, делают их привлекательными для многих молодых людей.

3. Занятия экстремальным спортом являются самомотивированной деятельностью, которая позволяет юношам реализовывать ценности сохранения собственной индивидуальности, высоких достижений, активных социальных контактов, развития и духовного удовлетворения. В иерархии жизненных ценностей юношей, занимающихся экстремальными видами спорта, сфера увлечений занимает первое место.

4. Наибольшей объяснительной способностью мотивационных тенденций личности в экстремальном спорте обладает положение гетеростаза (стремление к повышению напряжения). Основными мотивами занятий экстремальными видами спорта в юношеском возрасте выступают мотивы самопознания и самореализации личности, ценности свободы, «бескорыстного риска», стремление к преодолению препятствий, мотивы эмоциональной привлекательности (гедонистический), групповой принадлежности, мотивы удовлетворения рекреационных потребностей и эстетические (красота природы).

5. Предположение о патофизиологических механизмах формирования мотивации к занятиям экстремальными видами спорта не нашло достаточного подтверждения в реализованном исследовании, что позволяет рассматривать увлечение экстремальными видами спорта в юношеском возрасте в рамках аксиологического подхода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кон И. С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
2. Поливанова К. Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. 1996. №1. С. 15–21.
3. Личко А. Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. М.: АПРЕЛЬ ПРЕСС, ЭКСМО-Пресс, 1999. 416 с.
4. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335 с.
5. Яницкий М. С., Серый А. В. Трансформация представлений об экстремальной ситуации в постнеклассической психологии // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2013. №3. С. 120–124. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20695594>
6. Тимофеев А. И., Кузнецова В. В. Экстремальная деятельность и проблема целостности субъекта // Среднерусский вестник общественных наук. 2011. № 3 (20). С. 36–39.
7. Капустина А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. СПб.: «Речь», 2001. 112 с.
8. Психология и современный спорт. Международный сборник научных работ по психологии спорта / составители А. В. Родионов, И. А. Худяков. М.: Физкультура и спорт, 1982. 224 с.
9. Тоффлер А. Футурошок. СПб.: Лань, 1997. 496 с.
10. Вакула И. М., Зазулин Д. С. Экстремальный спортивный досуг и транспортные девиации как проявление аддиктивного поведения в среде современной Российской молодежи // Юристы-Правоведь. 2018. №3 (86). С. 32–37.
11. Иващенко Ю. И. (2017). Маргинальность в спорте: экстремальные виды спорта как оптимальный исход деятельности маргинальной личности // Организационно-методические аспекты подготовки спортсменов: материалы V науч.-практ. конф. препод. и аспирантов, посвящ. 60-летию фак-та спорта (Омск, 30 ноября-02 декабря 2016 г.). Издательство: Сибирский гос. ун-т физ. культуры и спорта (Омск), 2017. С. 65–70.
12. Аверина М. В. Маргинальная личность в спорте: идентификационные параметры // Мир психологии. 2011. №2 (66). С. 266–272.
13. Brymer E., Schweitzer R. (2013). The search for freedom in extreme sports: A phenomenological exploration // Psychology of Sport and Exercise. 2013. №14 (6). P. 865–873. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.07.004>
14. Тимофеев А. И., Кузнецова В. В., Пешков А. И. Сущность и ценности экстремального спорта // Теория и практика физической культуры. 2017. №11. С. 102–104.
15. Бабушкин Г. Д. Проблема самомотивации спортсмена // В сб.: Психология спорта: наука, искусство, профессия / Под ред. К. А. Бочавера, Л. М. Довжик. М.: Изд-во Московского инст-та психона-

лиза, 2019. С. 17–21.

16. Дерюгина М. В. Особенности ценностных ориентаций старших подростков, занимающихся экстремальными видами спорта // Научный альманах. 2015. № 12-3 (14). С. 268–275.

17. Соломченко М. А., Алдошин П. Ю. Управление поведением спортсменов в стрессовых ситуациях // Наука-2020. 2015. № 2 (6). С. 81–90.

18. Самойлов Н. Г. Факторы, влияющие на успешность деятельности спортсменов в экстремальных условиях // Слобожанський науково-спортивний вісник. 2011. № 3 (27). С. 158–162.

19. Непомнящих Е. В. Психологические особенности личности спортсменов // Социальная активность студентов: сб. ст. по матер. V регион. науч.-практ. конф., посвященной проблеме развития и сохранения городского пространства (Иркутск, 15 мая 2019 г.). Иркутск: Изд-во Иркутского нац. исслед. техн. ун-та, 2019. С. 208–214.

20. Крестина Л. С. Исследование особенностей функционального состояния организма спортсменов-альпинистов после высокогорных восхождений: автореферат дис. ... канд. мед. наук. Москва, 2011. 23 с.

21. Вакула И. М., Загутин Д. С. Экстремальный спортивный досуг и транспортные девиации как проявление аддиктивного поведения в среде современной Российской молодежи // Юристы-Правоведь. 2018. №3 (86). С. 32–37.

22. Власенко Р. Я., Лосева Т. Н. Риск как самостоятельный компонент системной организации целенаправленной деятельности субъекта // Российский медико-биологический вестник имени академика И. П. Павлова. №2(22). С. 144–151.

23. Опенко Т. Г., Чухрова М. Г., Леутин В. П., Кабанов Ю. Н. Спортивный туризм как способ реализации аддиктивности // Мир науки, культуры, образования. 2009. №3 (15). С. 205–208.

24. Аристова И. Л., Паридуха О. В. Личностные особенности спортсменов-экстремалов // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2015. №5. С. 149–152.

25. Буторин В. В. Особенности личности спортсменов экстремальных видов спорта // Рудиковские чтения: матер. XIII Межд. науч.-практ. конф. психологов физ. культуры и спорта (Москва, 11–12 мая 2017 г.). М.: Изд-во Росс. гос. ун-та физ. культуры, спорта, молодежи и туризма, 2017. С. 450–454.

26. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлин. М.: изд-во МГУ, 1990. 196 с.

27. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. М.: Горбунук, 1992. 223 с.

28. Ланденюк А. В. Индивидуально-психологические характеристики спортсменов-подростков экстремальных видов спорта // Экономика и управление в современных условиях: матер. межд. науч.-практ. конф. (Красноярск, 12 декабря 2018 г.). Красноярск: Изд-во Сибирского инст-та бизнеса, управления и психологии, 2018. С. 166–170.

29. Чеснокова И. И. О тенденции исследования состояний личности в советской психологии // Психология личности и образ жизни / отв. ред. Е. В. Шорохова. М.: Наука, 1987. С. 19–23.

30. Марищук В. Л., Евдокимов В. И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб.: Сентябрь, 2001. 260 с.

31. Матвеева А. Ю. Отношение к предельным жизненным понятиям личности к экстремальным опытом // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2012. №2. С. 183–188.

32. Пушклина В. Н., Зелянина А. Н., Оляшев Н. В., Размахова С. Ю., Цинис А. В. Индивидуально-психологические характеристики лиц, занимающихся экстремальными видами спорта // Мир науки. 2016. Т. 4. №3. Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/55PSMN316.pdf>

Статья поступила в редакцию 02.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9.316.6

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0092



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

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

© Автор(ы) 2021
SPIN: 9841-7644
AuthorID: 182082

КОРЕПАНОВА Татьяна Олеговна, кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры «Общеинженерных дисциплин»

SPIN: 7423-1244
AuthorID: 127426

НИКОЛАЕВА Елена Алексеевна, кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры «Общеинженерных дисциплин»

*Пермский военный институт войск национальной гвардии
(614000, Россия, Пермь, Гремячий Лог, 1; e-mail: tansan2002@mail.ru)*

НИКИТИН Андрей Александрович, преподаватель
Институт повышения квалификации – РМЦПК

(614039, Россия, Пермь, Комсомольский проспект, 61; Haveaday@yandex.ru)

Аннотация. Молодежь относится к социально-демографической группе, имеющей особые социальные и психологические черты. Личность, представляя собой динамическую систему, находится в состоянии непрерывного изменения и развития. В процессе такого личностного становления постепенно все большее значение приобретают внутренние движущие силы, позволяющие человеку все более самостоятельно определять задачи и направление собственного развития. Для исследований в этой области был введен термин – ценностные ориентации – характеристики личности человека, которые определяют мировоззрение, способность действовать, то есть ее социальную, интеллектуальную и творческую активность. В процессе познания мира ориентации ценностей могут изменяться. В исследованиях, посвященных изучению изменения ценностных ориентаций молодежи в процессе взросления, чаще всего применяется методика известного психолога М. Рокича. Молодежь формирует свое мировоззрение в большей части во время получения высшего образования. За 5–6 лет студенты меняют и свой взгляд на мир, расставляют приоритеты и стремления в порядке их личностной ценности и важности. Главными факторами ценностных ориентаций молодежи, по мнению многих экспертов, являются семья, здоровье, образование. Наименьшее влияние оказывает государство в лице своих органов власти. Военная служба является особым видом трудовой деятельности, поэтому в статье обращено особое внимание на формирование духовно-нравственных ценностей среди курсантов военного вуза. В Пермском военном институте войск национальной гвардии РФ было проведено тестирование среди курсантов 1-го и 4-го курсов обучения техническим специальностям. Отмечена повышенная значимость ценностей «Здоровье» и «Счастливая семейная жизнь», а также «Воспитанность», «Ответственность» и «Честность».

Ключевые слова: ценностные ориентации; личность; социум; тестирование; самореализация; мировоззрение; познание мира; развитие; семейные ценности; честность.

VALUE ORIENTATIONS OF KADETS AT THE HIGH MILITARY SCHOOL

© The Author(s) 2021

KOREPANOVA Tatiana Olegovna, Candidate of Physical-Mathematical Sciences,
Associate Professor

NIKOLAEVA Elena Alekseevna, Candidate of Physical-Mathematical Sciences,
Associate Professor

*Perm Military Institute of the National Guard's Forces of the Russian Federation
(614000, Russia, Perm, Gremyachiy Log, 1; e-mail: tansan2002@mail.ru)*

NIKITIN Andrey Aleksandrovich, teacher
Institute for Advanced Studies – RMTSPK

(614039, Russia, Perm, Komsomolsky prospect, 61; e-mail: Haveaday@yandex.ru)

Abstract. Youth belongs to a socio-demographic group with special social and psychological traits. Personality, being a dynamic system, is in a state of continuous change and development. In the process of such personal development, internal driving forces are gradually becoming more and more important, allowing a person to more and more independently determine the tasks and direction of his own development. For research in this area, the term was introduced: value orientations – the characteristics of a person's personality that determine the worldview, the ability to act, that is, its social, intellectual and creative activity. In the process of learning about the world, the orientations of values can change. In studies devoted to the study of changes in the value orientations of young people in the process of growing up, the methodology of the famous psychologist M. Rokeach is most often used. Young people form their worldview for the most part during their higher education. For 5-6 years, students change their view of the world, prioritize and aspirations in the order of their personal value and importance. The main factors in the value orientations of young people, according to many experts, are family, health, and education. The least influence is exerted by the state in the person of its authorities. Military service is a special type of labor activity, therefore, the article pays special attention to the formation of spiritual and moral values among the cadets of a military university. At the Perm Military Institute of the National Guard of the Russian Federation, testing was carried out among cadets of the 1st and 4th courses of training in technical specialties. The increased importance of the values "Health" and "Happy family life", as well as "Good manners", "Responsibility" and "Honesty" was noted.

Keywords: value orientations; personality; society; testing; self-realization; worldview; knowledge of the world; development; family values; honesty.

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы огромное количество статей посвящено изучению формирования морально-нравственных установок и ценностных ориентаций молодежи. Согласно классическим теориям социологии, молодежь относится к социально-демографической группе, имеющей особые социальные и психологические черты. Формирующаяся в процессе познания личность всегда

будет представлять интерес для исследований, тем более в нашем непрерывно развивающемся мире.

Каждый человек с момента своего рождения – личность, и особенностью каждой без исключения личности можно считать то, что она является и объектом, и субъектом социально-исторического процесса, познания, общения и деятельности. Индивидом рождаются, а личностью становятся [1]. Поскольку каждая личность

является лишь частью социума, интеграция в общество является главным условием формирования и развития личности [2]. В то же время основным источником формирования человеческого капитала является система образования, особенно высшего.

Личность, представляя собой динамическую систему, находится в состоянии непрерывного изменения и развития. В процессе такого личностного становления постепенно все большее значение приобретают внутренние движущие силы, позволяющие человеку все более самостоятельно определять задачи и направление собственного развития [3].

Ученые ввели понятие так называемых ценностных ориентаций – характеристик личности человека, которые определяют мировоззрение, способность действовать, то есть ее социальную, интеллектуальную и творческую активность. В процессе познания мира ориентации ценностей могут изменяться.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследованиях, посвященных изучению изменения ценностных ориентаций молодежи в процессе взросления, чаще всего применяется методика известного психолога М. Рокича [4], который выделяет два класса ценностей: терминальные (ценности-цели) и инструментальные (ценности-средства). В своей методике он использует по 18 ценностей каждого класса. Терминальные ценности определяются убеждением в том, что конечная цель существования индивида с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться. Инструментальные ценности выражают убеждения в том, что какой-то образ действий является предпочтительным в любой ситуации.

Мир вокруг нас стремительно развивается, а ценность характеризует отношение человека к миру, следовательно, она не является неизменной; ценности имеют как социальную, так и индивидуальную стороны. В [5] приведен обзор литературы, сравнивающий различные методики изучения эволюции ценностных ориентаций.

Большинство исследований касается студенческой молодежи, в них в основном описываются различные тестирования и опросы среди младших и старших курсов с целью выявить динамику изменения приоритетов в личностных ценностях. Все время обучения студенты напрямую контактируют с преподавателем, который может стать для студентов самым ярким и действенным примером истинного служения своему делу. Воспитание профессионала, с точки зрения преподавателя – это не только вооружение его системой специализированных знаний, технологий, но и приобщение к ценности, идеалам отечественной культуры, основам нравственного самосовершенствования [6]. Получая высшее образование, студенты меняют и свой взгляд на мир, расставляют приоритеты и стремления в порядке их личностной ценности и важности. Поэтому столь велика роль вуза в формировании ценностных ориентаций современной молодежи [7]. В [8] провели исследование структуры ценностных ориентаций студентов факультета психологии и математического факультета в период их обучения на третьем курсе, в исследовании приняли участие 85 студентов. Полученные результаты свидетельствуют о том, что для студентов психологов более важны такие ценности, как помощь людям, познание нового, социальная активность.

Интересное исследование [9] было проведено с целью анализа динамики ценностных ориентаций и морально-нравственных установок студентов среди обучающихся дневных отделений гуманитарных, экономических и технических специальностей с 1 по 5 курс за период с 2005–2013 гг. в МГУПС (МИИТ). По данным опросов, устойчивее всего проявила себя ориентация на семью, на нее указали 74–81,7% опрошенных (ранг значимости I). Также можно отметить статью [10], в которой приведены данные анкетирования студентов-бакалавров Сургутского государственного педагогического

университета в период 2016–2018 гг. Здесь также ценностью личной жизни выступают на первый план. Также подобным исследованиям посвящены [11, 12, 13].

Неожиданно в сравнении с приведенными выше данными опроса в [13] прозвучал вывод о том, что в настоящее время происходит ослабление института брака и традиционных семейных ценностей, меняются моральные установки и менталитет молодежи в целом. У молодых людей начинают преобладать эгоистические черты характера и индивидуалистическая направленность личности. На первый план выходит личное благополучие. В то же время, брак нужен для создания семьи, для продолжения рода, удовлетворения половых потребностей, решения бытовых и материальных проблем, обретения определенного социального статуса, любви, взаимной опоры в трудную минуту, избавления от одиночества в жизни [13]. Созвучна этой публикации статья [14], в которой авторы заявляют, что в настоящее время в молодежной среде произошла смена нравственных ориентиров. Уменьшилось количество молодых людей, высоко оценивающих такие ценности, как уважение к старшим, вежливость, любовь к Родине, любовь к искусству, чувство долга, верность, честность, искренность, милосердие. Для современной молодежи более важным является материальное благополучие, а именно: деньги, образование и профессия, высокая заработная плата.

В противовес публикациям [13, 14] в [15] выявлено, что основные морально-нравственные установки современной молодежи остаются неизменными, по сравнению с ориентирами предыдущих поколений. Авторы утверждают, что ценностные ориентиры имеют универсальный характер, передаются из поколения в поколение, относятся к вечным ценностям, потому что воплощают в себе идеалы, признанные человечеством многие века назад.

Главными факторами ценностных ориентаций молодежи, по мнению многих экспертов, являются семья, здоровье, образование. Наименьшее влияние оказывает государство в лице своих органов власти. Также слабую роль играют такие факторы, как «свобода», «религия», «родина», «субкультура» [16].

В [17] для исследования ценностных ориентаций студентов-первокурсников был также использован опросник ценности по М. Рокичу [4]. Результаты опроса показали, что сегодняшняя студенческая молодежь в большей степени ориентирована на прагматические, эгоистически-престижные ценности, чем на ценности духовно-нравственные.

Наряду с этим, снижается ценность актуализации себя молодежью в гуманитарных и рабочих специальностях; также редкие молодые люди стремятся к самореализации в науке. Главной причиной является низкий уровень оплаты труда и социальных гарантий в этих сферах деятельности [18].

Для студентов наименее значимыми средствами достижения своих целей стали образованность и исполнительность, что вполне согласуется с представлениями о том, что познание и развитие не являются важными ценностными ориентациями для студентов [19].

В печати встречаются интересные и содержательные статьи, близкие к теме ценностных ориентаций молодежи. Например, в статье [20] проанализирована конкурентоспособность как субъективное явление, отражающееся в сознании человека в виде представлений о собственной успешности в современном мире. Один из выводов, прозвучавших в статье, заключается в том, что молодежь, ощущающая собственную конкурентоспособность, реже готова отступить от общепринятых моральных норм в пользу спонтанной выгоды по сравнению с неконкурентоспособными ровесниками.

Военная служба является особым видом трудовой деятельности [21], поэтому следует обратить особое внимание на формирование духовно-нравственных ценностей среди курсантов военных вузов. Одной из важ-

ных, непроходящих ценностей и духовным достоянием личности, отражающим уровень ее развития, является патриотизм, и вопросы формирования патриотизма и его роль в духовно-нравственном становлении по-прежнему остаются крайне актуальными [12].

В ФГОС высшего образования по всем специальностям закреплены общекультурные компетенции. Их формирование сможет обеспечить правильно отобранный содержательный блок формирования общекультурной компетентности курсантов вузов МВД России в свете реализации компетентностного подхода. В [22] общекультурная компетентность курсантов вузов МВД России рассматривается в качестве основополагающей компетентности их будущей профессиональной деятельности.

РЕАЛИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ

В Пермском военном институте войск национальной гвардии РФ было проведено тестирование среди 25 курсантов 1-го и 25 курсантов 4-го курсов обучения техническим специальностям. Использовалась методика М. Рокича [4]. Результаты исследования приведены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Терминальные ценности по контрольным группам

| Место | Балл | 1 курс Ценность | Балл | 4 курс Ценность |
|-------|------|--|------|--|
| 1 | 112 | Здоровье (физическое и психическое) | 54 | Здоровье (физическое и психическое) |
| 2 | 112 | Счастливая семейная жизнь | 95 | Счастливая семейная жизнь |
| 3 | 162 | Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование) | 141 | Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком) |
| 18 | 370 | Творчество (возможность творческой деятельности) | 369 | Творчество (возможность творческой деятельности) |
| 17 | 367 | Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве) | 366 | Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве) |
| 16 | 338 | Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом) | 357 | Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом) |

1. В ходе исследования было замечено резкое увеличение значимости ценности «Здоровье» как у курсантов 1 курса (112 баллов), так и у курсантов 4 курса (54 балла). Данная тенденция может указывать на то, что в ходе службы курсанты больше осознают ценность собственного здоровья как ключевого ресурса для успешной реализации дидактических и педагогических задач. Это может быть связано как с необходимостью сдачи физических нормативов, так с успешной реализацией академических задач.

2. Вторая по распространенности терминальная ценность – «Счастливая семейная жизнь». Балльное отличие в обеих группах не столь существенно (1 курс – 112 баллов, а 4 курс – 95 баллов). Данное отличие может указывать, что осознание семьи как ценности не меняется в ходе службы и сохраняет свою мотивационную силу на протяжении периода обучения.

3. Третье место ранге терминальных ценностей – занимает «Развитие» (1 курс – 162 балла) и «Любовь» (4 курс – 141 балл). Данное различие может указывать на то, что у начинающих курсантов есть больший потенциал стараться, развиваться, так как они еще не до конца осознают, что их ждет в процессе учебы; им предстоит больше стараться и упорно работать в новой для них среде. Курсанты 4 курса успели реализоваться во многих сферах военной жизни; более того, в ходе службы они могли осознать, что одной из главных целей – индивидуальной реализации, – является умение ценить собственное окружение, что выражено в смещении ценностей в сторону более коллективной ценности «любовь», то есть умение ценить и эффективно взаимодействовать с кем-то другим помимо себя.

4. Наименее приоритетными терминальными ценностями в обеих группах является «Творчество», «Красота природы и искусства», «Счастье других». Низкая ценность творчества может быть объяснена тем, что педагогическая и дидактическая среда носят специфический характер, где от курсантов требуется скорее дисциплина и реализация конкретных задач. По этой же причине,

остальные два параметра могут казаться курсантам слишком абстрактными.

Таблица 2 – Инструментальные ценности по контрольным группам

| Место | Балл | 1 курс Ценность | Балл | 4 курс Ценность |
|-------|------|--|------|---|
| 1 | 123 | Воспитанность (хорошие манеры) | 92 | Воспитанность (хорошие манеры) |
| 2 | 131 | Честность (правдивость, искренность) | 152 | Ответственность (чувство долга, умение держать слово) |
| 3 | 152 | Ответственность (чувство долга, умение держать слово) | 165 | Честность (правдивость, искренность) |
| 18 | 400 | Непримиримость к недостаткам в себе и других | 331 | Непримиримость к недостаткам в себе и других |
| 17 | 389 | Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания) | 323 | Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания) |
| 16 | 313 | Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки) | 287 | Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе) |

1. Первое место в иерархии инструментальных ценностей занимает «Воспитанность» (1 курс – 123 балла, 4 курс – 92 балла). Ведущее место этой ценности у испытуемых может быть объяснено тем, что они проводят большое количество времени вместе, в коллективе. Именно в коллективе от того, насколько корректно люди общаются, зависят социальный климат, эффективность совместной и индивидуальной работы.

2. Второе и третье место занимают у первого курса «Ответственность» (152 балла) и «Честность» (131 балл). Во второй группе ценность «Ответственность» набрала также 152 балла, тогда ценность «Честности» чуть ниже – 165 баллов. Ответственность всеми участниками исследований может оцениваться как необходимое качество, так как её практическая реализация, способствует академической успеваемости и соответствует требованию учебного заведения. Высокие баллы в параметре «Честность» могут указывать на то, что испытуемые считают построение отношений на доверии эффективными и это способствует здоровым отношениям в учебном коллективе.

3. Наиболее непопулярными терминальными ценностями являются «Непримиримость к недостаткам других», «Высокие запросы», «Широта взглядов», что может характеризовать курсантов, как людей, которые терпимо переносят слабости других и склонны договариваться, а не осуждать, строят реалистичные запросы и сфокусированы на конкретной цели. Существенно от этих категорий отличается только критерий «Эффективность в делах», что может указывать, что курсанты 4 курса более нацелены на процесс, а не на результат. Эти данные могут указывать на то, что ответственность является необходимым критерием для успешной реализации в конкретной образовательной среде.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что в целом выводы коррелируют с известными исследованиями. Специфика анкетирования в условиях военного вуза несомненно откладывает отпечаток на иерархию ценностей курсантов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Плотникова О.В., Демидова О.М. Изменяющаяся личность в межличностных отношениях // В сборнике: Образование и культурный капитал. Сборник научных статей II Всероссийской научно-практической конференции / Научное электронное издание под ред. Пишун. 2016. С. 94-96.
2. Мамедов А.К., Коркия Э.Д. Коммуникативный статус личности: методология исследования // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 2. С. 33-40.
3. Андриянова Н.А., Жуков А.М. Механизмы и факторы формирования ценностных ориентаций личности // Вестник Екатеринбургского института. 2015. №1 (29). С. 86-91.
4. Rokeach M. The nature of human values. N.Y.: Free Press, 1973.
5. Шалхарбекова Н.А. Ценностные ориентации как структурный компонент личности // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2015. №16. С. 81-87.
6. Фелькер Е.В., Бароян М.А., Винокур А.В., Наумова Я.Л. Роль преподавателя в формировании ценностных ориентаций современной студенческой молодежи // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 4-2. С. 396-397.
7. Нелидкин А.М. Роль вуза в формировании ценностных ориентаций современной молодежи // В сборнике: Направления и формы гуманитаризации высшего образования / Межвузовский сборник научных трудов. Под редакцией С.В. Демидова. – Рязань, 2015. С. 97-105.
8. Зыбина Л.Н. Ценностные ориентации студентов в период об-

учения в вузе // *Философия образования*. 2015. №1 (58). С. 75-84.

9. Некрасов С.И., Ярина Е.В. Ценностные ориентации и нравственные установки современной студенческой молодежи // *Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации*. 2015. №215 (5). С. 80-87.

10. Власова Т.А., Власова О.В. Формирование ценностных ориентаций современной студенческой молодежи: междисциплинарный аспект // *Перспективы науки*. 2018. №9 (108). С. 236-245.

11. Домрина Е.В. Роль молодежных общественных объединений в формировании социальной развивающей среды // *Вестник педагогических инноваций*. 2018. №4 (52). С. 29-34.

12. Андронникова О.О. Патриотизм в системе ценностных ориентаций современной молодежи // *СМАЛЬТА*. 2019. №3. С. 22-28.

13. Дворникова Е.В., Кошелева А.В. Программный подход по формированию представлений о семейных отношениях у современной студенческой молодежи // *Вестник Костромского государственного университета*. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25, №3. С. 156-160.

14. Хрипунова О.Г., Поляруш А.А., Селиванова Е.В., Лунова Е.В. Гендерные особенности развития ценностных ориентаций студенческой молодежи // *Science for Education Today*. 2019. Т. 9, №5. С. 24-36.

15. Рус-Брюшинина И.В., Берецкая Е.А. Ценностно-смысловые характеристики дискурса учащихся современной высшей школы (на примере студентов КубГУ) // *Гуманитарные и социальные науки*. 2019. №4. С. 141-148.

16. Галлямова Д.И. Ценностные ориентации молодежи как проблема социологического исследования // *Вестник экономики, права и социологии*. 2015. №1. С. 186-189.

17. Некителов А.В. Становление личности в системе ценностей: педагогический подход // *Ученые записки Российского государственного социального университета*. 2017. Т. 16, №5 (144). С. 135-142.

18. Фокина Н.Ю. Особенности самоактуализации личности современной молодежи // *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. 2019. № 5. С. 94-98.

19. Прадчук О.И. Ценностное самоопределение как основа жизненной перспективы преподавателя и студента // *Шаг в науку*. 2018. № 1. С. 125-127.

20. Шафранов-Куцев Г.Ф., Ефимова Г.З. Морально-нравственный аспект субъективной конкурентоспособности молодежи // *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*. 2020. Т. 13, №2. С. 186-200.

21. Марицук Л.В., Брикса Ю.О. Проблема духовно-нравственных ценностей в культурно-историческом аспекте // *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук*. 2018. Т. 12, № 7. С. 90-99.

22. Михайлова Т.Н., Маланов И.А., Цыренова В.Б. Содержательная сторона процесса формирования общекультурной компетентности курсантов вузов МВД России // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2019. №8 (205). С. 92-97.

Статья поступила в редакцию 22.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9.316.6
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0093



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

ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНСТРУКТ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 7487-9041
AuthorID: 698589
ORCID: 0000-0003-3639-0744
ScopusID: 57194226960

ЛОСЕВА Елена Сергеевна, кандидат культурологии, старший научный сотрудник
научно-методического центра содержания образования
Академия социального управления

(141006, Россия, Мытищи, улица Индустриальная, 13, e-mail: es-loseva@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается концепт «цифровизации» как социокультурный конструкт. Продемонстрирован переход технического явления «цифровизация» в статус социокультурного феномена. Представлено обоснование использования термина социокультурный конструкт в отношении «цифровизации». На примере системы образования показывается расширение дискурсивного поля концепта «цифровизация», переход от утилитарного, практического явления к цифровому пространству реальности. На материале публикаций, посвященных цифровизации, федерального новостного портала проведено исследование с использованием метода контент-анализа. В результате исследования были выделены 17 тематических категорий публикаций, проведен сравнительный анализ распределения по темам публикаций за 10 месяцев 2018, 2019 и 2020 года. Проанализировано количество публикаций в научных журналах (на основе данных Российской научной электронной библиотеки). Выявлен рост количества публикаций год от года как в научном, так и в общественном дискурсивном поле. Полученные результаты сопоставлены со статистическими данными публикационной активности российских ученых в международных журналах. Анализ тематических категорий публикаций позволил сделать вывод о направленном, контролируемом распространении явления цифровизации, а следовательно, о его искусственном конструировании. Прослеживается, что социокультурный конструкт становится частью повседневной реальности, приводит к становлению новых государственных институтов, развитию социальных явлений, затрагивает все новые сферы человеческой жизнедеятельности. Функционирование социокультурного конструкта «цифровизация» в научном и обыденном дискурсивном поле приводит к переосмыслению привычных явлений, изменению существующих процессов, что продемонстрировано на примере сферы образования. Однако, подобные процессы происходят во многих сферах общественной жизни, а конструкционистский подход дает инструменты для выстраивания эффективного взаимодействия с социокультурным феноменом.

Ключевые слова: цифровизация, социокультурный конструкт, конструкт, контент-анализ, средства массовой информации, цифровизация отрасли, цифровизация образования, социальный конструктивизм, культурно-исторический подход.

DIGITALIZATION AS A SOCIO-CULTURAL CONSTRUCT

© The Author(s) 2021

LOSEVA Elena Sergeevna, candidate of cultural studies, senior researcher of scientific
and methodological center for educational content
Academy of Public Administration

(141006, Russia, Mytishchi, street Industrialnaya 13, e-mail: es-loseva@mail.ru)

Abstract. The article examines the concept of «digitalization» as a socio-cultural construct. It demonstrates the transformation of the technical phenomenon «digitalization» into the status of a socio-cultural phenomenon. The author presents the rationale for the use of the term socio-cultural construct in relation to digitalization. The example of the educational system shows the expanding discursive field of the concept of «digitalization», the transition from a utilitarian, practical phenomenon to a digital reality space. The research is based on the publications devoted to the digitalization and Federal news portal using content analysis method. The research distinguishes 17 thematic publication categories and makes the comparative analyse of tematical publication division for the last 10 months of 2018, 2019, 2020. The author analyzes the number of publications in scientific journals (based on data from the Russian scientific electronic library). The increase in the number of publications from year to year in both the scientific and public discourse fields is revealed. There is a comparison of the results with statistical data on the publication activity of Russian scientists in international journals. The analysis of the thematic categories of publications allowed us to conclude that the phenomenon of digitalization is directed and controlled, and, consequently, that it is artificially constructed. It is observed that the socio-cultural construct becomes a part of everyday reality, leads to the formation of new state institutions, the development of social phenomena, and affects all new spheres of human life. The functioning of the socio-cultural construct «digitalization» in the scientific and everyday discourse field leads to a rethinking of familiar phenomena, changes in existing processes, demonstrated by the example of the education sector. However, such processes occur in many areas of public life, and the constructionist approach provides tools for building effective interaction with the socio-cultural phenomenon.

Keywords: digitalization, socio-cultural construct, construct, content analysis, mass media, digitalization of the industry, digitalization of education, social constructivism, cultural and historical approach.

ВВЕДЕНИЕ

Цифровизация, появившаяся изначально как техническое явление, предполагала замену аналоговых ресурсов на цифровые. Позже понятие «цифровизация» стало гораздо шире и приобрело черты социокультурного феномена. Одной из задач цифровизации как социокультурного явления предполагается упрощение взаимодействия, повышение доступности, в первую очередь, информационных ресурсов и аналитических инструментов, а также, как один из результатов, повышение уровня вовлеченности общественности в создание и распространение информации различного рода. Цифровизация,

возникшая как утилитарное, практическое явление, получила расширение и многомерность, она предполагает переосмысление ряда привычных явлений, меняя их структуру. Рассмотрим расширение поля цифровизации на примере цифровизации образования. Здесь происходит не простая смена носителя информации, перенос печатного учебника на цифровой носитель в электронной форме, а идет создание принципиально иначе организованного образовательного контента в виде взаимосвязанных и взаимодополняющих мультимедийных ресурсов, которые могут стать инструментом индивидуализации образовательного процесса, в том числе в части

содержания образования.

Вопросы цифровизации образования рассматривались в последние годы многими исследователями в разных направлениях. Цифровизация образования представляется как инструмент инновационного развития сферы образования, меняя запрос компетенции выпускника школы и вуза [1], в связи с этим также встает вопрос получения новых компетенций действующими работниками системы образования в виду изменения образовательной среды, которая теперь включает в себя цифровые компоненты [2]. Изменениям подвергаются и другие связанные процессы, например, профориентация [3]. Таким образом, цифровизация как социокультурное явление через развитие цифровой культуры уходит от технократических трактовок цифрового общества [4]. В различных исследованиях отмечаются положительные и отрицательные стороны цифровизации (Гребенникова В.М., Новикова Т.В. [5], Демидова Е.И. [6], Осипов П.Н. [7] и др.). В рамках изучения тенденций развития системы образования стоит отметить, что цифровизация привела к переосмыслению как содержания образования, методологическим [8] и методическим [9] нововведениям, так и к изменениям процессов в системе управления образованием [10]. Такая постепенная трансформация феномена цифровизации позволяет говорить о ней как о социокультурном конструкте, поскольку распространение явления, изначально технического, велось целенаправленно под контролем органов власти, широко освещалось средствами массовой информации и порождало развитие профессионального [11], научного [12], а потом и общественного дискурсивного поля.

Рассматривая цифровизацию как социокультурный конструкт, стоит остановиться на правомерности использования данного определения. Цифровое пространство стало глобальным, общемировым пространством для повседневной жизни со своими законами и условиями внутреннего взаимодействия (отличными от тех, что существуют в физическом пространстве). То есть, мы можем наблюдать становление иной плоскости социальной реальности – цифровой. Цифровизация из сферы деятельности технических специалистов перешла в область социального, внося изменения в повседневную картину мира, что позволяет говорить об изменении среды с логичными процессами, тянущими за собой личностные изменения как реакцию на внешние изменения.

За более чем полувековую историю понятие «социальное конструирование» прочно вошло в научный дискурс. При этом сам термин «конструирование» подразумевает что-то искусственное, но при этом, как отметили авторы термина (Бергер, Лукман [13]), эти искусственные конструкты и составляют реальность. Концепт цифровизации создает государственные институты (например, Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации, департаменты цифровизации в различных органах власти и т.п.), формирует коллаборацию различных ведомств по разработке и реализации государственных проектов по ее внедрению, с массовым участием представителей различных групп населения. «Цифровизация как новое состояние социума порождает качественно новые социокультурные, экономические и политические реалии, явления, факторы, процессы, потребности и интересы» [6]. То есть, изначально искусственное образование – конструкт, сформированный с участием средств массовой информации, органов государственной власти в общественном и научном дискурсе, становится неотъемлемой частью повседневной реальности. Конструкционистский подход позволяет категоризировать феномен и выработать наиболее оптимальный подход для взаимодействия с ним. Созданный в дискурсивном поле искусственный конструкт цифровизации оказывает влияние на окружающий мир.

МЕТОДОЛОГИЯ

Особую актуальность концепт цифровизации приобрел в первой половине 2020 года в свете мировых событий пандемии. Сначала проявилась техническая сторона концепта, когда обозначилась проблема нехватки технических средств, мощностей и программного обеспечения (для организации дистанционного обучения, оказания государственных услуг и др.), а также использование цифровых технологий в различных сферах деятельности. В этот сжатый промежуток времени концепт цифровизации прошел путь от технического концепта, до конструкта глобального цифрового пространства жизнедеятельности общества. Цифровизация как общественный феномен, как часть общественной практики вышла на новый уровень распространения, вызвав всплеск как журналистских, так и научных публикаций. Это можно отследить, проанализировав динамику публикаций о «цифровизации», а также распределение этих публикаций по тематике. В исследовании использовался метод контент-анализа.

Для исследования были выбраны материалы сайта Lenta.ru (<https://lenta.ru/>), поскольку сайт входит в топ-5 федеральных новостных порталов, а также не придерживается определенной тематики (в отличие, например, от сайта РБК-новости), а представляет широкий спектр новостей из разных сфер жизни.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Ключевым словом для анализа публикаций было выбрано «цифровизация». По данному запросу на сайте представлено следующее количество публикаций за 10 месяцев (январь – октябрь): 2020 год – 209 публикаций, 2019 – 156 публикаций, 2018 год – 70 публикаций. На примере материалов этого сайта можно проследить возрастающее количество публикаций, затрагивающих явление цифровизации. Однако, такой вывод об общем росте количества публикаций сделать нельзя, поскольку на других сайтах (например, РИА Новости) такой четкой тенденции к росту не прослеживается.

Анализируя динамику количества публикаций за январь – октябрь 2020 года, январь – октябрь 2019 года и январь – октябрь 2018 года, можно выделить пиковые месяцы количества публикаций. Так в 2018 году наибольшее число публикаций в августе (13 шт.), в 2019 – сентябрь (34 шт.), в 2020 – июнь (35 шт.). Учитывая новостной контекст, отметим, что в 2020 году такое количество публикаций было сопряжено с первыми послаблениями после строгих карантинных мер пандемии в России.

При анализе тематики публикаций было выделено 17 категорий: государственная политика, бизнес, экономика, региональная политика, образование, государственные услуги, услуги, здравоохранение, промышленность, городская инфраструктура, международная политика, культура, безопасность, рынок труда, технологии, транспорт, энергетика.

К категории «государственная политика» отнесены публикации затрагивающие широкий спектр вопросов, как правило, решаемых на федеральном уровне и связанных с государственным управлением. Более узкая категория «государственные услуги» связана с техническими изменениями в сфере взаимодействия населения с государственными органами (работа многофункциональных центров оказания государственных услуг, перепись населения, участие в выборах и др.). К категории «бизнес» отнесены публикации связанные с цифровизацией бизнес-процессов компаний различного уровня без указания основной сферы деятельности или относящихся к поставщикам услуг связи. В то же время публикации о цифровизации технических процессов, или в части взаимодействия с населением отнесены к категории «услуги». К категории «экономика» отнесены публикации, затрагивающие глобальные экономические процессы, общие вопросы экономического управления. Категория «региональная политика» включает в себя публикации о точечных изменениях в управлении отдельно взятых регионов Российской Федерации. К предметным

категориям «образование», «здравоохранение», «промышленность», «городская инфраструктура», «энергетика», «транспорт», «культура» отнесены публикации, в которых затрагиваются вопросы цифровизации соответствующего узкого сегмента. Категория «международная политика» отражает новости цифровизации в контексте общемировых тенденций и участия в глобальных процессах. Категория «безопасность» включает публикации затрагивающие проблемы безопасности цифрового пространства, то есть в первую очередь безопасность данных и рабочих процессов с ними. К категории «рынок труда» отнесены публикации, рассматривающие перспективы развития рынка труда в свете масштабыности процессов цифровизации, анализирующие угрозы для существующей ситуации, изменения профессий и изменения распределения трудовых ресурсов, а также участие в этом процессе различных социальных групп и институтов, в том числе государственной власти.

Таблица 1 - Распределение количества публикаций по категориям тем.

| 2018 год | | 2019 год | | 2020 год | |
|----------|--------------------------|----------|----|--------------------------|--------|
| № | Категория | Кол-во | № | Категория | Кол-во |
| 1 | экономика | 10 | 1 | государственные услуги | 25 |
| 2 | государственная политика | 10 | 2 | технологии | 24 |
| 3 | международная политика | 9 | 3 | региональная политика | 21 |
| 4 | бизнес | 9 | 4 | бизнес | 11 |
| 5 | рынок труда | 6 | 5 | государственная политика | 10 |
| 6 | технологии | 5 | 6 | энергетика | 10 |
| 7 | государственные услуги | 3 | 7 | промышленность | 10 |
| 8 | промышленность | 3 | 8 | экономика | 8 |
| 9 | транспорт | 3 | 9 | образование | 8 |
| 10 | энергетика | 3 | 10 | услуги | 6 |
| 11 | городская инфраструктура | 2 | 11 | городская инфраструктура | 6 |
| 12 | культура | 2 | 12 | международная политика | 5 |
| 13 | услуги | 2 | 13 | рынок труда | 5 |
| 14 | региональная политика | 2 | 14 | здравоохранение | 4 |
| 15 | здравоохранение | 1 | 16 | транспорт | 3 |
| | Всего | 70 | | Всего | 156 |
| | | | | | 17 |
| | | | | | 209 |

Распределение публикаций по тематическим категориям в рамках каждого года представлено в таблице 1. В 2018 году 5 категорий с наибольшим числом публикаций – экономика, государственная политика, международная политика, бизнес и рынок труда. Можно сказать, что концепт цифровизации формируется на макроуровне, инициатива формирования социокультурного конструкта исходит от органов государственной власти, отвечающих на вызовы современности и следующих общему тренду. Рассматривая цифровизацию как драйвер технологических перемен, можно отметить, что публикации, касающиеся непосредственно развития технологий для цифровизации, находятся в 2018 году на 6 месте, а завершают список региональная политика и здравоохранение, в то время как категории «образование» и «безопасность» отсутствуют. В 2019 году 5 категорий с наибольшим числом публикаций – государственные услуги, технологии, региональная политика, бизнес, государственная политика. Можно сделать вывод, что фокус с федеральной политики распространения смещается на региональную, то есть на воплощение «на местах». Кроме того самые «частотные» темы – «государственные услуги» и «технологии», то есть, развитие технологической составляющей и ее применение в первую очередь в ситуациях взаимодействия власти и населения. Категории «культура» и «безопасность» отсутствуют. В 2020 году 5 категорий с наибольшим числом публикаций – государственная политика, бизнес, экономика, региональная политика, образование. Такое распределение публикаций можно трактовать так, что в свете общемировых событий, связанных с пандемией, проявилась роль государственного управления для урегулирования последствий вызовов внешней среды. Массовые ограничения имели сильные экономические

последствия, которые сказались как на глобальных экономических процессах, так и на региональных процессах. Кроме того, проблема дистанционного образования в свете событий пандемии стала актуальной для многих стран, в том числе и для России. Организации дистанционного обучения, как с технической, так и с методической точки зрения было посвящено большое число публикаций в СМИ, а также мероприятий и событий, курируемых профильными органами исполнительной власти. Таким образом, можно говорить о постепенном формировании социокультурного конструкта цифровизации.

Следует упомянуть о большом количестве публикаций в научных источниках. Например, на сайте Российской научной электронной библиотеки (Киберленинка – <https://cyberleninka.ru/>) только за 2020 год (на 01.11.2020) опубликовано 3440 статей, затрагивающих тему цифровизации в различных отраслях, а с 2018 года таких публикаций в общей сложности – 10615, что позволяет говорить о сформированном научном дискурсе в русскоязычном научном пространстве. Сравним полученные результаты с данными представленными в статистическом сборнике «Индикаторы цифровой экономики», подготовленном Высшей школой экономики в 2020 году [14]. В нем есть оценка показателей: «Публикации российских авторов в изданиях, индексируемых в Web of Science, по направлениям ИКТ» и «Публикации российских авторов в области ИКТ в изданиях, индексируемых в Web of Science» с динамикой показателей с 2010 по 2019 годы. В 2010 году зафиксировано – 3155 публикаций, в 2018 – 12884, а в 2019 – 15597 публикаций (под публикациями понимаются: статьи, доклады на конференциях, научные обзоры, монографии, главы в монографиях). Наблюдается устойчивый рост числа публикаций российских авторов в международных изданиях в области ИКТ. Опираясь на данные статистического сборника [14], рассмотрим технический аспект распространения цифрового пространства: рост доступа домашних хозяйств к сети Интернет. В 2010 году доступ был у 48,4% от общего числа домашних хозяйств, в 2019 году этот показатель достиг 76,9%. Что позволяет говорить об изменениях внешней среды для большого числа людей. Сравнение со статистическими данными о научных публикациях и доступе к сети Интернет, представленными в сборнике, позволяет говорить о достоверности результатов, полученных на основе анализа публикаций в СМИ.

ВЫВОДЫ

В результате проведенного исследования, на материалах публикаций федерального новостного портала, затрагивающих явление цифровизации в разных областях жизнедеятельности общества, при сопоставлении их со статистическими данными, можно отметить тенденцию роста количества публикаций освещающих концепт «цифровизация». Динамика тематического распределения позволяет выделить инструменты формирования социокультурного конструкта (государственная политика) и демонстрирует его первоначальную искусственность. В то же время, расширение спектра тем, в которых конструкт нашел свое развитие говорит о его повсеместном распространении и усиливающимся влиянии на социальные институты. В связи с чем возникает необходимость поиска оптимального подхода для взаимодействия с изменяющейся реальностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гузь Н. А. Тренды цифровизации высшего образования // МНКО. 2020. №2 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trendy-tsifrovizatsii-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 23.10.2020).
2. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. Концептуальные подходы к организации многоуровневой подготовки педагогических кадров в условиях цифровизации // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konseptualnye-podhody-k-organizatsii-mnogourovnevoy-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (дата обращения: 23.10.2020).
3. Лукин В. В., Дикарев В.А. Профориентация и цифровизация

- ция - звенья одной проблемы // Вестник ГГУ. 2018. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proforientatsiya-i-tsifrovizatsiya-zvenya-odnoy-problemy> (дата обращения: 25.10.2020).
4. Кузнецова Т. Ф. Цифровизация и цифровая культура // Горизонты гуманитарного знания. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-i-tsifrovaya-kultura> (дата обращения: 25.10.2020).
5. Гребенникова В. М., Новикова Т.В. К вопросу о цифровизации образования // ИСОМ. 2019. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tsifrovizatsii-obrazovanii> (дата обращения: 13.11.2020).
6. Демидова Е. И. Образование в условиях цифровизации // ИБР. 2019. №3 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (дата обращения: 13.11.2020).
7. Осипов П. Н. «Вирусная» цифровизация и ее последствия // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. №2 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virusnaya-tsifrovizatsiya-i-ee-posledstviya> (дата обращения: 13.11.2020).
8. Архипова А. И., Пичкурено Е. А., Шмалько С.П. Проблемы сохранения традиций великой дидактики в процессе дистанционной цифровизации образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №61-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-sohraneniya-traditsiy-velikoy-didaktiki-v-protsesse-distanttsionnoy-tsifrovizatsii-obrazovanii> (дата обращения: 23.10.2020).
9. Кузьмич Н.П. Роль цифровизации в формировании знаний // Экономика и бизнес: теория и практика. 2020. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tsifrovizatsii-v-formirovanii-znaniy> (дата обращения: 23.10.2020).
10. Чунина А. Е., Сеницина Д. Г., Коноплева В. С. Цифровизация в системе управления образовательным учреждением // Калининградский вестник образования. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-sisteme-upravleniya-obrazovatelnyim-uchrezhdeniem> (дата обращения: 23.10.2020).
11. Устюжанина Е. В., Евсюков С. Го. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. 2018. №1 (97). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovatelnoy-sredy-vozmozhnosti-i-ugrozy> (дата обращения: 23.10.2020).
12. Гиль А. В., Морозов А. В. От информатизации к цифровизации образовательного процесса // Образование и право. 2019. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-informatizatsii-k-tsifrovizatsii-obrazovatel'nogo-protsessa> (дата обращения: 23.10.2020).
13. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Медум, 1995. – 323 с. URL: <https://evolkov.net/soc.psychol/Berger.P.Luckmann.T/> (дата обращения: 23.10.2020).
14. Индикаторы цифровой экономики: 2020: статистический сборник / Г. И. Абдрахманова, К. О. Вишневецкий, Л. М. Гохберг и др.; Нац. исслед. ун-т И60 «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 360 с. 2020 URL: <https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/387609461.PDF> (дата обращения: 23.10.2020).

Статья поступила в редакцию 24.10.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9.072
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0094



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

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 5920-8840
AuthorID: 404272
ORCID: 0000-0003-4126-0602

ПАНЧЕНКО Людмила Леонидовна, кандидат биологических наук, доцент кафедры философии и юридической психологии

СОЛОДОВНИК Ольга Вячеславовна, студент кафедры философии и юридической психологии

*Владивостокский университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: oliasolodovnik@gmail.com)*

Аннотация. *Цель:* работа посвящена изучению основных компонентов эмоциональной компетентности (рефлексивность, эмоциональная саморегуляция) студентов технической, социоэкономической, творческой направлений подготовки. *Методы:* психодиагностические методики: «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда (русскоязычная адаптация А.В. Леоновой и М.С. Капицы); проективная рисуночная методика «10 комнат» И.В. Стишенок. Статистический анализ полученных данных произведен при помощи компьютерных программ: Excel 2006, SPSS версии 23. *Результаты:* У студентов технических, социоэкономических и творческих специальностей различается степень развития основных компонентов эмоциональных компетенции. Студенты социоэкономических специальностей отличаются более высоким уровнем рефлексии по сравнению со студентами технических специальностей; студенты творческих специальностей глубже анализируют свои эмоции, в большей степени склонны учитывать своё эмоциональное состояние по сравнению со студентами технических специальностей; студенты творческих специальностей в большей степени погружены в свои эмоциональные переживания и способны в большей степени отследить динамику своих эмоциональных переживаний, нежели студенты социоэкономических специальностей. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при работе со студентами соответствующих профилей.

Ключевые слова: проективная методика, эмоциональный интеллект, эмоциональная сфера, эмоциональная компетентность, эмоциональная саморегуляция, студенты, рефлексивность, психодиагностика эмоций.

EMOTIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN DIFFERENT DIRECTIONS OF TRAINING

© The Author(s) 2021

PANCHENKO Liudmila Leonidovna, candidate of biological sciences, associate professor, associate professor of department of Department of Philosophy and Legal Psychology

SOLODOVNIK Olga Vyacheslavovna, student of the Department of Philosophy and Legal Psychology

*Vladivostok State University Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol street, 41, e-mail: oliasolodovnik@gmail.com)*

Abstract. Purpose: the work is devoted to the study of the main components of emotional competence (reflexivity, emotional self-regulation) of students of technical, socio-economic, and creative fields of training. Methods: psychodiagnostic techniques: "Scale of differential emotions" by K. Izard (Russian-language adaptation by A.V. Leonova and M. S. Kapitsa); projective drawing technique "10 rooms" by I. V. Stishenok. Statistical analysis of the data obtained was performed using computer programs: Excel 2006, SPSS version 23. Results: Students of technical, socio-economic and creative specialties differ in the degree of development of the main components of emotional competence. Students of socio-economic specialties have a higher level of reflection compared to students of technical specialties; students of creative specialties analyze their emotions more deeply, are more likely to take into account their emotional state in comparison with students of technical specialties; students of creative specialties are more immersed in their emotional experiences and are able to track the dynamics of their emotional experiences to a greater extent than students of socio-economic specialties. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activities when working with students of the corresponding profiles.

Keywords: projective technique, emotional intelligence, emotional sphere, emotional competence, emotional self-regulation, students, reflexivity, psychodiagnostics of emotions.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Формирование эмоциональной компетентности зачастую связано не только с индивидуальными характеристиками личности, но и с профессиональными требованиями. В зависимости от направления подготовки при необходимости студент за время обучения может развивать те или иные компоненты эмоциональной компетентности: самосознание, самоконтроль, эмпатию и социальные навыки. Студент примеряет на себя роль профессионала и, в зависимости от направления деятельности, отмечает определенные характеристики, которым должна соответствовать его личность, находясь в рамках данной профессии. Таким образом, актуальность исследования заключается в рассмотрении эмоциональной сферы студентов и выявлении различий в основных компонентах эмоциональной компетентности, приобретенных в рамках разных направлений профессиональной подготовки в высшем учебном заведении.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В изучении эмоциональной сферы личности отдельное внимание уделяется исследованию эмоционального интеллекта. Понятие «эмоциональный интеллект» впервые стали употреблять это понятие П. Сэловей и Дж. Мейер в 1990 году [1, 2, 3]. Эмоциональный интеллект в научных психологических концепциях определяется как совокупность интеллектуальных способностей к пониманию эмоциональных состояний и управлению ими. В отличие от абстрактного и конкретного интеллекта, которые отражают закономерности внешнего мира, эмоциональный интеллект отражает внутренний мир и его связи с поведением личности и взаимодействием с реальностью. Основная модель эмоционального интеллекта как способности была предложена Дж. Мейером и П. Сэловеем [4]. Они определяют эмоциональный интеллект как способность вос-

принимать, вызывать эмоции, повышать эффективность мышления с помощью эмоций, понимать эмоции и эмоциональные знания и рефлексивно регулировать эмоции для эмоционального и интеллектуального развития. Д.В. Люсин говорит о разделении эмоционального интеллекта на внутрилличностный и межличностный, основываясь на представлении о направленности возможностей на себя или на окружающих людей и уделяет внимание проблеме осознания интеллекта [5]. Способность к пониманию эмоций означает, что человек может распознать эмоцию; идентифицировать её и найти для неё словесное выражение; понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет. Способность к управлению эмоциями означает, что человек может контролировать интенсивность эмоций; прежде всего, приглушать чрезмерно сильные эмоции; может контролировать внешнее выражение эмоций; может при необходимости произвольно вызывать ту или иную эмоцию. И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями может быть направлена как на собственные эмоции, так и на эмоции других людей. Эмоциональная культура включает эмоциональную компетентность и эмоциональную грамотность [6]. При этом под эмоциональной грамотностью нами понимается как целенаправленное повышение эмоциональной компетентности, а под эмоциональной компетентностью владение методикой, личностную и интеллектуальную готовность, возможность справиться с данной профессиональной задачей, что включает все стороны деятельности. Эмоциональная компетентность — это умение осознавать свои эмоции и эмоции партнера по общению, анализировать их и управлять ими, с целью выбора наиболее эффективного поведения в конкретной ситуации. Развитые навыки эмоциональной компетентности позволяют профессионалу рассматривать свои эмоции и эмоции окружающих людей как управленческий ресурс и благодаря этому повышать эффективность своей деятельности [7].

Студенческий возраст считается переходным моментом от созревания к зрелости и рассматривается в контексте завершения, свертывания процессов психического развития и характеризуется как наиболее ответственный и критический возраст. С точки зрения возрастной психологии, в студенческом возрасте изменяются черты внутреннего мира и самосознания, меняется эмоционально-волевой фон. Алиева М.Б. в своей статье отмечает, что чаще всего в зарубежной психологии студенчество определяют как позднюю юность – раннюю зрелость (18-25 лет) [8]. Выделение студенчества внутри эпохи зрелости – зрелости основано на социально-психологическом подходе. Время обучения в высшем учебном заведении совпадает со становлением личностной сферы студентов, когда идет активная перестройка системы ценностей, заложенной в детском возрасте, и прочное становление собственной позиции, нахождение своей самобытности и индивидуальности [9]. Особую роль в деятельности студента играют эмоции, выполняющие мотивационную функцию [10]. Эмоциональная сфера в студенческом возрасте приходит к некоторому уравновешенному состоянию, «успокаиваясь» после своего бурного развития и брожения в подростковый период. Но определенные отголоски прошедших «бурь» иногда дают о себе знать, особенно у студентов с задержками личностного развития, т.е. страдающих инфантилизмом. Часто может наблюдаться гипертрофированная и несколько абстрактная неудовлетворенность жизнью, собой и другими людьми. Однако, обращение энергии этого эмоционального состояния на решение сложной и значимой для студента задачи неудовлетворенность может стать стимулом к конструктивной и плодотворной работе [11]. Развитие эмоциональной компетентности в студенческом периоде происходит поступательно. Первые курсы зачастую характеризуются низкой эмоциональной компетентностью, однако, за время обуче-

ние в высшем учебном заведении студент приобретает необходимые качества, позволяющие осознавать и при необходимости корректировать свое поведение в обществе, отслеживать свою эмоциональную реакцию и уважительно относиться к эмоциональным проявлениям окружающих людей [12].

Выбор профессии будущего студента среднего специального учебного заведения – специфический процесс, имеющий свои особенности. В числе других факторов, влияющих на выбор специальности абитуриентом, следует учитывать тип функциональной организации полушарий мозга (левополушарное, правополушарное и равнополушарное), который коррелирует как со способностями человека, так и с характером его эмоционального реагирования. Связь типа функциональной организации полушарий мозга и других психофизиологических характеристик личности, определяющих особенности эмоциональности со спецификой социомической, технической и творческой деятельности у студентов – актуальная проблема отечественной прикладной психологии [13 – 18].

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель данного исследования стало изучение основных компонентов эмоциональной компетентности (рефлексивность, эмоциональная саморегуляция) у студентов различных направлений подготовки. Гипотеза исследования – студенты различных направлений подготовки отличаются по степени выраженности основных компонентов эмоциональной компетентности.

Исследование проводилось с добровольным участием 99 студентов разных направлений подготовки ВГУЭС, которые были разделены на три группы в зависимости от направления: 1) «Технические специальности» (21 студент направления «Организация перевозок и управление на транспорте»), 2) «Социомические специальности» (15 студентов направления «Психология» и 18 студентов направления «Менеджмент»). 3) «Творческие специальности» (18 студентов направления «Дизайн среды», 15 студентов направления «Мультимедийная журналистика»), 12 студентов направления «Инфокоммуникационные технологии и системы связи»). Используемые методики: «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда (русскоязычная адаптация А.В. Леоновой и М.С. Капицы) [19]; проективная рисуночная методика «10 комнат» И.В. Стишенок [20]. Статистический анализ полученных данных произведен при помощи компьютерных программ: Excel 2006, SPSS версии 23. Обработка результатов исследования проходила в несколько этапов: на первом этапе выборка была разделена на три группы, в соответствии с направлением подготовки обучения в высшем учебном заведении; на втором этапе каждая из трех групп была разделена еще на три группы, в зависимости от доминирующего эмоционального состояния; на третьем проводился количественный и качественный анализ данных по методике «10 комнат»; на четвертом проводилась корреляция между данными, полученными в методике «Шкала дифференциальных эмоций» (К. Изарда) и порядком изображения комнат в проективной методике «10 комнат» (И.В. Стишенок); на пятом этапе проводилось сравнение полученных данных трех групп по методике «10 комнат» (И.В. Стишенок).

Опыт использования методики «Десять комнат» в различных тренинговых и учебных ситуациях позволил нам расширить интерпретационные возможности рисуночной методики, что делает возможным использование ее как психодиагностическую в экспресс-диагностике стили эмоционального реагирования, актуального эмоционального состояния и т.д. [21]. Для целей нашего исследования интерес представляют следующие критерии интерпретации: Порядок рисования. Позволяет говорить об актуальности изображаемого эмоционального состояния. Плохо осознаваемые, вытесненные эмоции уходят на последние позиции на листе и по времени рисования.

В этом случае символ рисуется долго, человек не знает, что изобразить в виде символа, часто задумывается, раздражается. Расположение на листе и размеры комнат. «Стандартное» изображение комнат в виде разложенного на равные десять отсеков листа встречается в большинстве случаев, однако, многие респонденты предполагают комнаты в соответствии с собственными представлениями: 1. комнаты расположены в виде пирамиды, где наверху – самая актуальная потребность (часто и рисуется первой), а остальные комнаты – рядами ниже. В этом случае, чем выше эмоция, тем она важнее для автора рисунка; 2. комнаты группируются в центральной части листа, соединены между собой «коридорами», «дверями» или стрелками. Человек осознает динамику эмоций (страх может перейти в злость), группирует эмоции и состояния по энергетической близости (печаль, страх, одиночество). В центре, как правило, оказывается актуальная эмоция, размер комнаты которой больше остальных. Подобные рисунки характерны для людей с высокими рефлексивными способностями, ориентированными на саморазвитие; 3. комнаты с эмоциями разделяются на ряды: позитивные, нейтральные, негативные. В этом случае позитивные рисуются сверху, негативные – внизу. Респондент сам обозначает критерий, по которому разделит эмоции; 4. по размерам комнат можно предположить значимость изображаемой эмоции: чем больше размер комнаты, тем чаще человек стремится испытывать эту эмоцию, это актуальные желаемые состояния. Эмоции, которые человек испытывать не любит, боится, стесняется, помещаются им в меньшие, относительно других, комнаты. Цвета рисунка. Связь цвета с эмоциями позволяет понять значение эмоции для рисующего. Ассоциации образа эмоции, с зеленым, красным и желтым цветами говорят о «положительных» характеристиках эмоции. «Отрицательные» характеристики эмоции представлены в коричневом, черном и сером цветах. Наиболее общее значение цвета характерно для большинства рисуночных методик. Символика эмоций. Наличие символа в соответствующей комнате чаще всего связано с осознанностью этой эмоции человеком. В качестве символов рисуются конкретные образы (слезы-капли), символические стереотипные образы (сердечки), образы, имеющие личную значимость. В случае, когда символ эмоции не рисуется совсем (пустая комната) или комната просто заштриховывается, можно предположить неосознанность данной эмоции

Таким образом, основными критериями анализа для оценки рефлексивности эмоций как показателя эмоциональной компетентности личности выбраны:

1. Порядок рисования.
2. Неслучайность и «нестандартность расположения комнат» на рисунке.
3. Наличие нестереотипного образа эмоции в каждой комнате.
4. Специфика выбора дополнительных эмоций – действительно ли это эмоция, или состояние физическое (апатия) или действие (смех).

Критериями анализа для оценки эффективности эмоциональной саморегуляции выбраны:

1. Выбор положительных эмоций в качестве дополнительных.
2. «Конструктивные» символы эмоций.

Такие признаки, как размер комнаты, цвет рисунка, значение отдельных эмоций в данной работе значимы для оценки роли актуального эмоционального состояния и корреляции с методикой ШДЭ.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Проведение методики «Шкала дифференциальных эмоций» позволило нам выявить эмоциональное состояние студентов различных специальностей и в дальнейшем провести анализ эмоциональной компетенции, используя метод контрастных групп. Для большинства студентов технических специальностей характерна слабая степень выраженности позитивных эмоций и средняя и высокая степень негативных и тревожно-депрес-

сивных эмоций (соответственно). Студенты социономических направлений подготовки демонстрируют умеренную степень выраженности всех видов эмоций. Для большинства студентов творческих специальностей характерна слабая степень выраженности позитивных эмоций и средняя и высокая степень негативных и тревожно-депрессивных эмоций (соответственно). Студенты, относящиеся к группам с преобладанием позитивных эмоций, во время проведения исследования были внимательны, сконцентрированы, пребывали в хорошем настроении и не испытывали дискомфорта в окружающей обстановке. Возможно, данные студенты хорошо адаптировались в высшем учебном заведении, имеют хорошее отношение к коллективному и педагогическому составу. Преобладание эмоциональных переживаний по шкале негативных эмоций у студентов может говорить о наличии определенного дискомфорта, который мог проявляться в виде эмоций гнева, отвращения, презрения или горя. Возможно, внешняя обстановка вызывала у этой части группы ощущения неприязни и отвращения. Для студентов с наибольшим количеством баллов по шкале тревожно-депрессивных эмоций характерно отрицательное самочувствие, пониженная самооценка на данный период, следовательно, возможно депрессивное состояние – тоскливое настроение, апатия, резкое снижение работоспособности. Скорее всего, данные выборки плохо адаптировались в ВУЗе, окружающая действительность не вызывает у них чувств доверия, безопасности и комфорта. Возможно, они также имеют плохие взаимоотношения с коллективом группы, что могло проявляться в виде гнева или агрессии.

Количественный анализ расположения исходных эмоций по методике «10 комнат» показал, что все три группы располагают положительные эмоции на первых позициях. Это может демонстрировать их актуальное эмоциональное состояние или же стремление к социальному одобрению и скрытию собственных эмоциональных переживаний (к примеру, когда на первой позиции изображаются позитивные эмоции, а за ними следуют негативные или тревожно-депрессивные). Также в большинстве случаев девятая и десятая позиция не использовались для размещения исходных эмоций, что может говорить о ригидности мышления и выбора наиболее простого пути для выполнения задания. Выборка студентов технических специальностей отличалась негативным состоянием испытуемых и большой рефлексивности данных эмоций, что способствовало быстрому изображению данных комнат. Студенты социономических направлений в равной степени способны рефлексировать как негативные, так и тревожно-депрессивные эмоции. Однако приоритет в расположении на передних позициях позитивных эмоций может объясняться также и стремлением к социальному одобрению. У студентов творческих специальностей была выявлена большая чувствительность к тревожно-депрессивным эмоциям, нежели у студентов технических и социономических направлений. Возможно, что связано с тем, что данная группа студентов более чувствительна к восприятию таких эмоций, как страх, плач и одиночество, в связи с чем повышается степень рефлексивности этих эмоциональных переживаний. Анализ выбора дополнительных эмоций по методике «10 комнат» показал, что у всех специальностей наблюдается преобладание в выборе позитивных эмоций. Полученные данные могут говорить об актуальных переживаниях или потребностях, а также может быть связано с большим объемом ассоциативных связей с позитивными эмоциями. Однако студенты технических и творческих специальностей отдадут большее предпочтение в выборе тревожно-депрессивных эмоций, нежели негативных. Вероятно, данные эмоции характеризуют их актуальное состояние.

Анализ расположения комнат на листе показал, что для одной части студентов технических направлений

характерно стремление к упорядочиванию и структурированию эмоциональных переживаний, что является свидетельством рефлексии эмоциональных состояний. Вероятно, проживание и рефлексия эмоций «здесь и сейчас» дается нелегко, таким образом, может возникнуть потребность к организации определенного порядка или подобная потребность является спецификой «технического» сознания. Малая часть студентов отличается осознанностью динамики эмоций. Скорее всего, студенты технических направлений, разделяющие комнаты коридорами, окнами и дверьми обладают более зрелыми рефлексивными способностями. Студенты социологических направлений предпочитают разделять комнаты на позитивные и негативные эмоции, это может говорить о стремлении к структурированию своих эмоциональных переживаний и о упрощении рефлексии для более доступного понимания своих эмоций. Группа творческих направлений характеризуется стремлением респондентов искать креативные варианты расположения, ухода от стандартов и шаблонов. Зачастую творческие студенты изображают комнаты в виде кругов, треугольников и других геометрических фигур. Возможно, данной группе студентов свойственно прибегать к нестандартным способам для лучшего понимания собственных эмоций, переживаемых в данный момент времени. Анализ выбора цветовой гаммы как фактора актуального состояния студентов частично подтвердили результаты, полученные по методике «Шкала дифференциальных эмоций». Студенты технических, социальных и творческих направлений подготовки с преобладанием позитивных эмоций также продемонстрировали бессознательное переживание позитивных эмоций. Однако у студентов социологических и творческих специальностей наблюдалась большая потребность в спокойствии и умиротворении. Результаты этих же групп с преобладанием негативных и тревожно-депрессивных эмоций также в большей степени подтвердились – студенты испытывают тревожность, эмоциональное напряжение и внутреннее беспокойство.

Анализ символов исходных эмоций по методик «10 комнат» показал, что у студентов технических специальностей присутствуют сложности в рефлексии таких эмоций, как: надежда, агрессия, злость, страх, плач, одиночество. В целом, студенты технических специальностей на момент проведения исследования испытывали потребность в отдыхе, еде и финансовом достатке. Скорее всего, они отличаются искренностью своих переживаний и не скрывают своих эмоций. Студенты технических специальностей также способны отследить у себя эмоции агрессии и подобрать для нее наиболее подходящий ассоциативный ряд. Переживания внутреннего возбуждения и напряжения у данных студентов может проявляться в виде физической и вербальной агрессии. Для одной части группы одиночество выступает внутренним ресурсом и мотивом к действию, другие же чувствуют тревогу и страх, находясь в одиночестве.

В результате статистического анализа было выявлено, что корреляция между данными студентов технических направлений по методикам «Шкала дифференциальных эмоций» (К. Изарда) и «10 комнат» (И.В. Стишенок) не достигает уровня статистической значимости. Возможно, это может быть связано со спецификой корреляции самоотчета и проективной методикой [22]. Наивысшая корреляция была получена у трех направлений подготовки в группе с преобладанием позитивных эмоций (0,480-0,577). Вероятно, студенты, находящиеся в положительном эмоциональном состоянии сильнее склонны к рефлексии и регулированию собственных ощущений и переживаний. Наименьшая корреляция была получена в группах с преобладанием негативных и тревожно-депрессивных переживаний (соответственно 0,325-0,375 и 0,372-0,413). Возможно, данные группы студентов склонны скрывать свое истинное состояние в связи с потребностью в социальном

одобрении. Однако результат позволяет нам говорить о возможности использования проективной рисуночной методики «10 комнат» для психологической диагностики эмоциональных состояний и компонентов эмоциональной компетентности.

В результате сравнения количественных данных контрастных групп по методике «10 комнат» (И.В. Стишенок) можно сказать, что студенты технических, социологических и творческих специальностей с преобладанием ПЭМ в равной мере чувствительны к своим эмоциям. Они фактически в одинаковой мере обладают способностью к рефлексии. Возможно, это связано с тем, что позитивные эмоции являются социально одобряемые, их проще проявлять и отслеживать. В отношении негативных эмоций более чуткая эмоциональная компетентность наблюдается у студентов социологических специальностей. Возможно, это связано с тем, что выбранные профессии (психология и менеджмент) требуют более тесного контакта с окружающими людьми, нежели профессии технические или творческие. В учебной программе студентов-психологов и студентов-менеджеров уделяют время для предметов социология и конфликтология, благодаря которым у студентов может сформироваться правильное представление о взаимоотношениях с людьми и способах выхода из конфликтных ситуациях. У студентов творческих специальностей наблюдается более развитая эмоциональная компетенция, по сравнению со студентами социологических и творческих направлений подготовки. Возможно, профессиональная потребность эмоционального погружения в творческие работы и потребность передачи своего эмоционального состояния окружающим людям способствовала развитию рефлексии. Студенты социологических специальностей с преобладанием тревожно-депрессивных эмоций также обладают более развитыми эмоциональными компетентностями по сравнению со студентами технических специальностей. Вероятно, студенты социологических направлений в большей степени нуждаются в дифференциации своих эмоциональных проявлений, нежели студенты технических специальностей. Скорее всего, это связано с тем, что профессии психолога и менеджера чаще предполагает нахождение в стрессовой атмосфере, при которой необходима собранность и регуляция своего поведения. Низкие показатели студентов технических специальностей с преобладанием негативных и тревожно-депрессивных эмоций могут быть связаны с тем, что профессии данной выборки не предполагают эмоционального включения в рабочий процесс.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Выводы по результатам исследования: Проверка гипотезы исследования показала, что студенты технических специальностей обладают высоким уровнем осознания позитивных и негативных эмоций, но низким уровнем осознания и самоконтроля тревожно-депрессивных эмоций; у студентов социологических специальностей высокий уровень эмоциональной компетенции в отношении осознания эмоций и высокий в отношении контроля эмоций; у студентов творческих специальностей высокий уровень эмоциональной компетенции в отношении осознания эмоций и низкий в отношении контроля эмоций. Таким образом, студенты творческих и социологических специальностей с преобладанием позитивных и негативных эмоций в равной мере прибегают к дифференцировке и анализу своего эмоционального состояния. Скорее всего, студенты творческих и социологических специальностей с преобладанием позитивных и негативных эмоций способны определить своё эмоциональное состояние в данный момент, предположить причины возникновения данных эмоций, их изменения и возможные последствия их влияния на своё поведение. Студенты творческих специальностей с преобладанием тревожно-депрессивных эмоций в большей степени погружены

в свои эмоциональные переживания, нежели студенты социомомических специальностей с преобладанием тревожно-депрессивных эмоций. Вероятно, студенты творческих направлений с преобладанием ТДЭМ более чутко относятся к своим переживаниям, способны в большей степени, чем студенты социомомических специальностей с преобладанием ТДЭМ, отследить динамику своих эмоциональных переживаний. Ориентируясь на результаты исследования, можно сказать о том, что для успешного профессионального становления студентам технических, социомомических и творческих специальностей, скорее всего, требуется ориентироваться на повышение эмоциональной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. 544 с.
2. Карпов А.В., Петровская А.С. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика: монография. Ярославль: ЯрГУ, 2008. – 344 с.
3. Крайторов А.Н. Эмоциональный интеллект как интегративный феномен психологического знания в структуре социального и общего интеллекта. Тамбов: Научный альманах, 2017. № 4-2 (30). С. 212-215.
4. Андреева И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-ая Международная научно-практическая конференция 26–27 ноября 2004 года. С. 22–26.
5. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. С. 29–36.
6. Челнокова Е.А., Терехина А.Е. Эмоциональная компетентность педагога как фактор формирования эмоциональной культуры студента // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 6.
7. Рыбакова Н.А. Эмоциональная компетентность педагога: сущностная характеристика // Педагогика. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2019. Т.4. Вып. 4. С. 190-195.
8. Алиева М.Б. К проблеме современного студенчества / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. - №39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-sovremenennogo-studenchestva/viewer>
9. Малютина М.Т. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте // Омский научный вестник. Психология. – 2014. – № 2. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21583495>
10. Пырьев Е.А. Эмоции в структуре мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов вуза // Вестник Костромского государственного университета. Серия: педагогика. Психология. Социокинетика, 2016. – №1. – с. 107-110.
11. Никифоров А.О. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и академического интеллекта студентов // Формирование общекультурных и профессиональных компетенций финансиста / Сборник научных трудов студентов, аспирантов и преподавателей Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. Москва, 2019. С. 199-205.
12. Щербинина А. Ю. Исследование эмоциональной культуры студентов и молодых специалистов. Роль вуза в становлении собственного культурно-эмоционального опыта студентов // Исследования молодых ученых: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2019 г.). — Казань: Молодой ученый. 2019. — С. 49-52.
13. Макарова Е.А. Федькина Л.И. Эмоционально-волевой компонент образовательного процесса // Вестник Таганрогского государственного педагогического института им. А.П. Чехова. Таганрог. 2017 № 1. С. 65-69.
14. Колоскова А.В., Лебедев С.А. Технические науки, особенности их структуры и методов // Гуманитарный вестник. 2017. №5 (55). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnicheskie-nauki-osobennosti-ih-struktury-i-metodov>
15. Занфирова Л.В., Судник Ю.А. Генезис и содержание понятия «техническое мышление» // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2013. № 4. С. 13–17.
16. Шатунова О. В., Зайнуллина С. Э. К вопросу о выборе молодежи творческих профессий // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 27. С. 190–192.
17. Степанов В.Г. Профориентация. Функциональная асимметрия мозга и выбор профессии. М.: Академический Проект. 2008. 447 с.
18. Андреева, И.Н. Эмоциональные особенности творческой личности [Электронный ресурс] / И.Н. Андреева // Психология. – 2003. – № 1. – С. 51–60.
19. Практикум по инженерной психологии и эргономике / под ред. Ю. К. Стрелкова, – М.: Академия. 2003. 400 с.
20. Стишенок И.В. Тренинг уверенности в себе: развитие и реализация новых возможностей. – СПб.: Речь, 2008. 230 с. (Психологический тренинг).
21. Панченко Л.Л. Психодиагностические возможности проективной рисуночной методики «Десять комнат» [Электронный ресурс] // Измерения в психологии: наука, практика, жизнь. / под общей

редакцией В. С. Чернявской. — Владивосток : Мор. гос. ун-т, 2019. — 178–188с.

22. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Методы диагностики эмоционального интеллекта // Современная зарубежная психология. М.: 2019. Т.8. №4. 106–114 с.

Статья поступила в редакцию 14.08.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9.072

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0095



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

УРОВНЕВЫЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6567-2500

AUTHORID: 591455

ORCID: 0000-0002-3321-6479

САМСОНЕНКО Людмила Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии

SPIN: 7808-2730

AUTHORID: 690333

ORCID: 0000-0002-6071-8116

ЛИПСКАЯ Татьяна Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии

Оренбургский государственный педагогический университет

(460000, Россия, Оренбург, ул. Советская, д. 19, e-mail: tatyanalipskaya@yandex.ru)

Аннотация. Значимость изучения характеристик социального интеллекта у будущих педагогов-психологов определяется необходимостью адаптации к современным меняющимся условиям взаимодействия между людьми и требованиями профессиональной деятельности психолога. Цель статьи: изучение уровневых и содержательных характеристик развития социального интеллекта у студентов-психологов на разных этапах обучения. Задачи исследования: проанализировать особенности определения понятия «социальный интеллект» в различных подходах; изучить уровневые и содержательные особенности социального интеллекта обучающихся по профилю «Психология образования»; проанализировать результаты исследования; разработать содержание развивающей работы для студентов. Представлен анализ и обобщение содержания понятия «социальный интеллект» у различных исследователей. Исследование опирается на методологический подход Дж. Гилфорда, где социальный интеллект рассматривается как способность распознавать невербальные сигналы и прогнозировать реакции и поступки другого человека. Основной вывод диагностической работы заключается в том, что у выпускников, по сравнению с первокурсниками, чаще встречаются более высокие показатели сформированности как структурных компонентов, так и общего уровня социального интеллекта. По результатам исследования составлена программа семинара-практикума «Социальный интеллект как профессионально важное качество педагога-психолога» для студентов-психологов, в рамках которого раскрывается проблема значимости социального интеллекта для будущей профессиональной деятельности, а также даются некоторые методы повышения социального интеллекта, что может способствовать его развитию у студентов.

Ключевые слова: профессиональное обучение, социальный интеллект, педагог-психолог, студенческий возраст, межличностное взаимодействие, невербальные сигналы, поведение, эмпатия, стиль общения, прогнозирование.

LEVEL AND CONTENT CHARACTERISTICS OF SOCIAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

© The Author(s) 2021

SAMSONENKO Lyudmila Sergeyevna, candidate of psychological sciences, associate professor, department of «Age and pedagogical psychology»

LIPSKAYA Tatyana Alekseevna, candidate of psychological sciences, associate professor, department of «Age and pedagogical psychology»

Orenburg State Pedagogical University

(460000, Russia, Orenburg, Sovetskaya St., 19, e-mail: tatyanalipskaya@yandex.ru)

Abstract. The importance of studying the characteristics of social intelligence in future teachers-psychologists is determined by the need to adapt to the modern changing conditions of interaction between people and the requirements of the professional activity of a psychologist. The purpose of the article: to study the level and content characteristics of social intelligence development in psychology students at different stages of training. Research objectives: to analyze the features of the definition of «social intelligence» in various approaches; to study the level and content features of social intelligence of students in the profile «Psychology of education»; to analyze the results of the study; to develop the content of educational work for students. The article presents an analysis and generalization of the content of the concept of «social intelligence» in various researchers. The study is based on the methodological approach of J. Guilford, where social intelligence is considered as the ability to recognize nonverbal signals and predict the reactions and actions of another person. The main conclusion of the diagnostic work is that graduates, in comparison with first-year students, often have higher indicators of formation of both structural components and the General level of social intelligence. according to the results of the study, the program of the workshop «Social intelligence as a professionally important quality of a teacher-psychologist» for psychology students is compiled., what can contribute to its development in students.

Keywords: professional training, social intelligence, educational psychologist, student age, interpersonal interaction, nonverbal signals, behavior, empathy, communication style, forecasting.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современная социальная реальность предъявляет особые требования к способности человека реагировать на изменяющиеся условия, устанавливать контакты в различных областях деятельности – в личных отношениях, профессиональном взаимодействии, деловом общении. Определяющим фактором успешности включения личности в систему функционирования современных коммуникативных процессов выступает социальный ин-

теллект. Именно социальный интеллект обеспечивает личности возможности понимания и прогнозирования поведения партнеров, выступает условием адаптации и эффективности в деятельности. Социальный интеллект становится профессионально важным качеством для любой сферы профессиональной деятельности, приобретая особую специфику и ценность для работы психолога. Психолог решает задачи в непосредственном общении с другими людьми, где ведущим условием достижения результата является учет личностных особенностей как клиента, так и самого специалиста. Данная способность

обусловлена уровнем сформированности социального интеллекта.

Развитие социального интеллекта продолжается в течение всего периода становления личности, но студенческий возраст выступает наиболее насыщенным и благоприятным этапом. Это связано с тем, что в период получения профессионального образования личность активно включается в разнообразие системы взаимодействия, сосредотачивает все свои усилия и энергию на достижении определенного, нового социального статуса. Студентам необходимо овладеть способностью распознавать, классифицировать и прогнозировать эмоциональные проявления, стиль общения и поведения в учебных и профессиональных ситуациях, что определяет успешность освоения образовательной программы и овладение профессией. Следовательно, студенческий период является этапом развития социального интеллекта от узнавания к осмыслению и анализу (Н.В. Казаринова, В.Н. Куницина, В.М. Погольша [1], Д.И. Фельдштейн [2]).

Для студентов-психологов развитие социального интеллекта приобретает особое значение в силу специфики осваиваемой профессии.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Анализ исследований, посвященных изучению особенностей феномена «социальный интеллект», позволяет выделить противоречие между требованиями к подготовке специалистов психологов и недостаточным объемом эмпирических данных о характеристиках развития социального интеллекта у будущих педагогов-психологов.

В работах ряда исследователей накоплен определенный теоретический и практический материал, посвященный различным аспектам социального интеллекта:

- рассматриваются сущность, структура и функции социального интеллекта (Г. Айзенк [3], М.И. Бобнева [4], Дж. Гилфорд [5], Е.Л. Thorndike [6], R. Sternberg [7], А.И. Савенков [8], Н.А. Кудрявцева [9], С. Kosmitzki, O.P. John [10], F.S. Chapin [11]).

- представлены проблемы оснований функционирования социального интеллекта, его роли и места в глобальном информационном пространстве (Б.Г. Ушаков [12], А.В. Морозов, В.А. Порядина [13], Т.В. Попова [14], Д.А. Ростовых [15], О.В. Юрьева [16]);

- изучаются особенности социального интеллекта различных возрастных, социальных и профессиональных групп (М.А. Вышквыркина [17], К.А. Казаченко [18], Ю.В. Маренина, Д.А. Тарасов, Т.Б. Сергеева [19], В.П. Мусина [20]);

- анализируют взаимосвязь социального интеллекта с различными характеристиками личности (Е.И. Комкова, С.С. Астрейко [21], С.С. Минава, Е.А. Горбачева [22], Е.А. Талдыкина [23]).

Нами проводился анализ и обобщение содержания понятия «социальный интеллект» у различных исследователей [24], который представлен в таблице (таблица 1).

Таким образом, изучаемое понятие «социальный интеллект» в психологических исследованиях определяется по-разному, но единство позиций заключается в том, что все авторы связывают данный феномен с процессом построения контактов, со способностью распознавать и прогнозировать поведение другого.

Среди представленных подходов к пониманию социального интеллекта одним из наиболее разработанных является позиция Дж. Гилфорда, который связывает социальный интеллект с адаптацией личности, способностью распознавать невербальные сигналы и прогнозировать реакции и поступки другого человека. Также преимуществом подхода Дж. Гилфорда выступает наличие разработанного диагностического инструментария для изучения данного феномена [5, 26].

Таблица 1 - Содержание понятия «социальный интеллект» в исследованиях различных авторов

| Автор | Определение социального интеллекта | Общее в понимании социального интеллекта | Специфичное в понимании социального интеллекта |
|--------------------------------------|---|---|--|
| Э. Торндайк [6] | Способность к пониманию других и адекватному поведению в ходе взаимодействия | СИ всегда связан с взаимодействием и проявляется в нем; всегда рассматривается как способность к познанию познающей информацией, отношений между людьми | Включает собственное адекватное поведение личности |
| Г. Оппорт [25] | Способность высказывать быстрые, почти автоматические суждения о людях, прогнозировать наиболее вероятные реакции человека | | Акцентируется категория «быстрота суждений, прогнозов» |
| Дж. Гилфорда [5] | Система интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта, связанных с познанием поведенческой информации | | Рассматривает комплекс отдельных способностей к познанию поведения |
| М.И. Бобнева, Н.А. Кудрявцева [4, 9] | Способность к рациональным мыслительным операциям, объектом которых являются процессы межличностного взаимодействия | | Включается в понятие рациональность |
| А.И. Савенков [8] | Способность человека успешно строить социальные взаимодействия, определяет готовность и способность творчески работать в команде, быть лидером и ведомым, обеспечивает то, что можно назвать социальной компетентностью | | Объединяет понятие с социальной компетентностью |

В связи с этим в данном исследовании мы опираемся на определение социального интеллекта именно данного автора.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Выделенное противоречие между требованиями к подготовке специалистов психологов и недостаточным объемом эмпирических данных о характеристиках развития социального интеллекта у будущих педагогов-психологов позволяет сформулировать цель статьи: представить результаты исследования уровневых и содержательных характеристик развития социального интеллекта у студентов-психологов на разных этапах обучения.

Постановка задания. В соответствии с целью можно сформулировать следующие задачи:

- проанализировать особенности определения понятия «социальный интеллект» в различных подходах;
- изучить уровневые и содержательные особенности социального интеллекта обучающихся по профилю «Психология образования»;
- проанализировать результаты исследования;
- разработать содержание развивающей работы для студентов.

Используемые методы, методики и технологии. Эмпирическое исследование особенностей социального интеллекта у студентов-психологов на разных этапах обучения проводилось в логике констатирующего эксперимента и включало ряд этапов.

1 этап – организационный. Цель этапа: определение состава выборки, обоснование методов и методик исследования.

2 этап – диагностический. Цель этапа: получение и анализ эмпирических данных об особенностях социального интеллекта в выборке студентов-психологов.

3 этап – сравнительный анализ. Цель этапа: выделение особенностей социального интеллекта у студентов-психологов на разных этапах обучения на основании сравнительного анализа. Сравнительный анализ проводился с использованием расчетов математико-статистического метода (непараметрический критерий различий U-Манна-Уитни) для определения значимости различий в показателях социального интеллекта у студентов-психологов на разных этапах обучения.

4 этап – разработка рекомендаций. Цель этапа: разработка рекомендаций по развитию социального интеллекта у студентов-психологов на разных этапах обучения. Разработанные рекомендации включают описание программы семинара-практикума «Социальный интеллект как профессионально важное качество педагога-психолога» для студентов-психологов.

Выборка исследования включала 60 студентов-психологов в возрасте 18-22 лет, обучающихся в Оренбургском государственном педагогическом университете по направлению Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология образования». Все

участники представляли две равночисленные группы: 30 студентов первого курса и 30 студентов выпускного курса.

В качестве основного метода исследования выступил метод тестирования. В нашем исследовании в рамках данного метода использовался тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда [26]. Цель использования методики: изучение уровневых и содержательных характеристик социального интеллекта у будущих педагогов-психологов.

Стимульный материал теста представлен четырьмя субтестами, из которых три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном. Субтесты диагностируют несколько способностей в структуре социального интеллекта: прогнозирование поведения, понимание невербальной экспрессии, понимание вербальных реакций, распознавание особенностей межличностных отношений.

Первый субтест «Истории с завершением» направлен на диагностику способности к прогнозированию поведения и действий другого в определенных ситуациях.

Второй субтест «Группы экспрессии» измеряет способность к пониманию невербальных сигналов и реакций.

Третий субтест «Вербальная экспрессия» изучает понимание вербальных сигналов в зависимости от смысла ситуации.

Четвертый субтест «Истории с дополнением» диагностирует способность распознавать особенности отношений, понимать логику развития событий в межличностном взаимодействии.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Представим результаты изучения уровневых характеристик социального интеллекта у студентов-психологов разных курсов (таблица 2).

Таблица 2 - Уровневые показатели социального интеллекта у студентов-психологов на разных этапах обучения

| Курс | Уровень | Субтест 1: Истории с завершением | Субтест 2: Группы экспрессии | Субтест 3: Вербальная экспрессия | Субтест 4: Истории с дополнением | Общий уровень социального интеллекта |
|--------|---------------|----------------------------------|------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|--------------------------------------|
| 1 курс | Низкий | 0% | 6,7% | 0% | 0% | 0% |
| | Среднеслабый | 16,6% | 30% | 6,7% | 20% | 30% |
| | Средний | 66,7% | 36,7% | 46,7% | 80% | 46,7% |
| | Среднесильный | 10% | 26,6% | 46,7% | 0% | 13,3% |
| | Высокий | 6,7% | 0% | 0% | 0% | 10% |
| 4 курс | Низкий | 0% | 0% | 0% | 0% | 0% |
| | Среднеслабый | 6,7% | 0% | 0% | 16,7% | 6,7% |
| | Средний | 40% | 43,4% | 66,7% | 36,7% | 40% |
| | Среднесильный | 46,7% | 26,6% | 26,6% | 36,7% | 23,3% |
| | Высокий | 6,7% | 30% | 6,7% | 10% | 30% |

Анализ уровневых характеристик показывает, что по всем структурным составляющим социального интеллекта у будущих педагогов-психологов от первого к четвертому курсу выявлена динамика: выпускники чаще демонстрируют высокие значения по сравнению с первокурсниками. Особенно очевидными являются различия по субтесту 2 и субтесту 4, где на 1 курсе совсем отсутствуют высокие показатели, а на 4 курсе такие показатели отмечаются у значительного количества участников исследования (30% и 10% соответственно).

Количество выпускников, демонстрирующих высокие показатели по общему уровню развития социального интеллекта, также выше, чем на первом курсе (30% и 10% соответственно). На первом курсе большинство студентов оказались на среднем (46,7%) и среднеслабом уровне (30%). Тогда как среди выпускников большинство на среднем (40%) и высоком (30%) уровнях, при значительном количестве среднесильных показателей (23,3%).

Содержательный анализ характеристик социального интеллекта по результатам субтестов у студентов разных курсов позволяет сказать следующее:

- субтест 1 «Истории с завершением». Среднеслабый уровень проявили 16,6% первокурсников и 6,7% вы-

пускников. На данном уровне человек не осознает связь между поведением и его последствиями, часто попадает в конфликтные отношения, совершает ошибочные действия в отношениях. Средний уровень показали 66,7% первокурсников и 40% выпускников. Данный уровень характеризуется достаточным умением понимать возможное развитие событий и поведенческие реакции окружающих. Среднесильные показатели отличают человека, способного предвидеть развитие событий, умеющего осмысливать поступки в контексте ситуации. Такие показатели были выявлены у 46,7% первокурсников и 10% выпускников. Высокие показатели по данному субтесту свидетельствуют о развитии умения планировать собственное поведение и прогнозировать развитие ситуации с учетом особенностей личности и отношений другого субъекта процесса общения.

- Субтест 2 «Группы экспрессии». Низкий уровень был выявлен только у первокурсников (6,7%). Такой результат говорит о том, что это студенты, плохо понимающие язык эмоций, телодвижений и жестов, часто ошибочно трактуют слова собеседников, так как не распознают невербальные сигналы. Для обучающихся на первом курсе такой уровень можно назвать допустимым, так как в школах не проводится специального обучения пониманию невербальных проявлений и эта способность формируется в онтогенезе под влиянием нерегулируемых факторов. Также только на первом курсе были получены результаты среднеслабого уровня (30%). Обучающиеся с таким уровнем развития понимания невербальной экспрессии чуть лучше распознают сигналы жестов и мимики, но также часто допускают ошибки, склонны больше доверять словам. Средний уровень показали 36,7% студентов 1 курса и 43,4% студентов 4 курса. Средний уровень характеризуется достаточной способностью ориентироваться в невербальных проявлениях, адекватно трактовать эмоции, позы и жесты. Среднесильные показатели выявлены у 26,6% первокурсников и выпускников. Высокий уровень показали только выпускники – 30%. Данные уровни свидетельствуют о высокой чувствительности к невербальным проявлениям, развитом умении правильно трактовать эмоции, а значит, высокой способности понимать других.

- Субтест 3 «Вербальная экспрессия». Среднеслабый уровень, который характеризуется низкой способностью учитывать смысл вербальных сообщений с учетом контекста ситуации, показали только первокурсники (6,7%). На среднем уровне выявлено 46,7% первокурсников и 66,7% выпускников. Средний уровень является показателем достаточного развития способности распознавать поведение с учетом вербальных сигналов, подбирать соответствующую интонацию и выражения для конструктивного диалога. Высокие оценки (среднесильный уровень – 46,6% на 1 курсе, 26,6% на 4 курсе и высокий уровень – 6,7% на 4 курсе) характеризуют высокую способность понимать вербальные выражения в различных ситуациях, широкий ролевой спектр, высокую чувствительность в межличностных отношениях.

- Субтест 4 «Истории с дополнением». По данному субтесту низкий уровень не был получен ни на одном из курсов. Среднеслабый уровень показали 20% первокурсников и 16,7% выпускников. Данный показатель отражает довольно низкую способность к распознаванию структурных особенностей общения и личностных характеристик собеседников, слабую адаптацию к меняющимся условиям взаимодействия. Средний уровень выявили 80% на первом курсе и 36,7% на выпускном. Средние показатели отражают нормальный уровень развития познания отношений и систем поведения. Среднесильный и высокий уровень продемонстрировали только будущие педагоги-психологи 4 курса. Такие показатели говорят о высокой способности анализировать сложные ситуации, чувствовать эмоциональное состояние другого, понимать причины поведения участников взаимодействия, прогнозировать их реакции, ори-

ентироваться в принятых нормах общения.

Математико-статистическая обработка данных подтверждает значимость различий в показателях: общего уровня развития социального интеллекта ($U=94,5$ при $p \leq 0,01$); по субтесту 1 ($U=217$ при $p \leq 0,01$), по субтесту 2 ($U=195$ при $p \leq 0,01$), по субтесту 3 ($U=232,5$ при $p \leq 0,01$), по субтесту 4 ($U=265,5$ при $p \leq 0,01$).

Следовательно, необходимо внимание к развитию социального интеллекта у студентов на протяжении всего периода обучения. На наш взгляд, развитию социального интеллекта у студентов может способствовать систематическое проведение специальных развивающих семинаров-практикумов, включающих как теоретические блоки, так и практические блоки, позволяющие развивать отдельные компоненты социального интеллекта. В качестве примера такой работы нами была составлена программа семинара-практикума «Социальный интеллект как профессионально важное качество педагога-психолога» для студентов-психологов, в рамках которого раскрывается проблема значимости социального интеллекта для будущей профессиональной деятельности, а также даются некоторые методы повышения социального интеллекта, что может способствовать его развитию у студентов. Данный семинар может применяться на начальном этапе обучения в рамках дисциплин по введению в профессию, а также на выпускных курсах для акцентирования внимания студентов на необходимости подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Цель семинара-практикума: развитие социального интеллекта у студентов-психологов.

Задачи:

- вспомнить понятия «социальный интеллект» и его отличие от общего интеллекта;
- определить важность социального интеллекта в профессии педагога-психолога;
- дать представление о методах повышения социального интеллекта.

План семинара-практикума:

1. Игра-упражнение «Ассоциации» к слову «социальный интеллект» (по одной фразе от каждого участника).
2. Работа с теоретическими понятиями.
3. Приемы развития социального интеллекта (анализ видеороликов, решение проблемных ситуаций, упражнения на эмпатийное слушание, на развитие невербальных средств общения, а также сюжетно-ролевые и деловые игры).
4. Заключительная часть (итоги, выводы, обсуждение в группе).

Данная программа может изменяться по содержанию при повторном применении за счет включения новых упражнения на развитие социального интеллекта, знакомства студентов с новыми научными данными по проблеме.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Сопоставление результатов исследования позволяет сказать, что в целом данные согласуются с результатами в других исследовательских работах. Так, подтверждается, что на первом курсе достаточно низкий уровень таких способностей как: адекватное понимание состояний и переживаний другого по невербальным проявлениям; прогнозирование поведения; анализ сложных ситуаций, а у студентов старших курсов высокий уровень умений предвидеть, правильно оценивать состояния и понимать ситуации общения в исследованиях В.П. Мусиной [20], С.С. Минава, Е.А. Горбачевой [22, 27]. Низкие показатели социального интеллекта на первом курсе у студентов-психологов, а также трудности в развитии способностей распознавать эмоциональные проявления были получены в исследованиях Л.В. Лежниной [28], М.С. Луковой [29]. Средние показатели по большинству субтестов у студентов выявили в исследовании А.Е. Клочковой [30].

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Таким образом, изучение уровневых и содержательных характеристик развития социального интеллекта у будущих педагогов-психологов позволяет сделать вывод, что у выпускников, по сравнению с первокурсниками, чаще встречаются более высокие показатели сформированности как структурных компонентов, так и общего уровня социального интеллекта. У студентов-психологов первого курса социальный интеллект характеризуется показателями среднеслабого и среднего уровня. Однако, важно отметить, что и среди выпускников достаточно значимый процент студентов характеризуется среднеслабым и низким уровнем сформированности социального интеллекта и его компонентов. Такой показатель может оказаться негативным фактором в предстоящей профессиональной деятельности.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Перспективным направлением работы по данной проблеме может стать разработка развивающих программ для повышения уровня развития социального интеллекта у студентов-психологов на разных этапах обучения, а также изучение эффективности реализации таких программ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Межлишное общение: учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. СПб.: Речь, 2001. 386 с.
2. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности. М.: МПСИ, 2009. 568 с. // Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20103739>.
3. Айзенк Г.Ю. Понятие и определение интеллекта // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 111-131.
4. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. М.: Просвещение, 1978. 311 с.
5. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта / В кн.: Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкина. М.: Прогресс, 1965. С. 433-456.
6. Thorndike, E.L. (1920), *Intelligence and its uses*, Harper's Magazine, P. 227-235.
7. Sternberg, R. (1988), *The triarchic mind*, N. Y.: Yiking.
8. Савенков А.И. Структура социального интеллекта // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 7-15. DOI: 10.17759/jmfp.2018070201.
9. Курьянцева Н.А. Единство интеллекта: научный отчет (Грант РФФИ 1993-1994). СПб.: СПбГУ, 1995. 478 с.
10. Kosmitzki, C., John, O.P. (1993), *The implicit use of explicit conception of social intelligence // Personality and Individual Differences*, Vol. 15, № 1, P. 11-23. DOI:10.1016/0191-8869(93)90037-4.
11. Chapin, F.S. (1967) *The Social Insight Test*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 242 p.
12. Ушаков Б.Г. Социальный интеллект как матрица социальных технологий // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. 2014. Т. 5. № 1 (13). С. 152-166.
13. Морозов А.В., Порядина В.А. Социальный интеллект и социальная компетентность как механизмы адаптации к окружающей действительности в современном мире // Евразийское пространство: приоритеты социально-экономического развития: материалы II международной научно-практической конференции. М.: Евразийский открытый институт, 2012. С. 568-572.
14. Попова Т.В. Формирование социального интеллекта в условиях современного образования // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2017. № 3 (15). С. 114-118.
15. Ростовых Д.А. Социальный интеллект как фактор развития информационного общества // Социальная политика и социология. 2007. № 3. С. 258-262.
16. Юрьева О.В. К вопросу о взаимосвязи понятий социального интеллекта, социальной компетентности и социального капитала // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований. 2018. Т. 1. С. 278-283.
17. Вышквыркина М.А. Особенности толерантности студентов с разным уровнем социального интеллекта // Психология обучения. 2015. № 1. С. 68-80.
18. Казаченко К.А. Онтогенетические и социальные предпосылки формирования социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста // Научные тенденции: Педагогика и психология: сборник научных трудов по материалам XII международной научной конференции. СПб.: Издательство: ЦНК МНИФ «Общественная наука». 2017. С. 25-28.
19. Маренина Ю.В., Тарасов Д.А., Сергеева Т.Б. Исследование социального интеллекта и социально-коммуникативной компетентности женщин – специалистов различного профиля // Актуальные проблемы экстремальной и кризисной психологии: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина. Екатеринбург: Уральский университет. 2019. С. 92-95.
20. Мусина В.П. Социальный интеллект студентов и обучение в высшей школе // Alma mater (Вестник высшей школы). 2015. № 6. С.

22-28.

21. Комкова Е.И., Астрейко С.С. Связь социального интеллекта и коммуникативной компетентности у студентов-психологов разных форм обучения // *Инновационные образовательные технологии*. 2015. № 2 (42). С. 71-76.

22. Минава С.С., Горбачева Е.А. Особенности связи социального интеллекта с коммуникативными способностями у студентов-психологов // *Научно-методический электронный журнал Концепт*. 2017. № Т12. С. 23-27.

23. Талдыкина Е.А. Особенности ценностных ориентаций студентов-психологов с различным уровнем социального интеллекта // *Научно-технический прогресс и современное общество: сборник научных трудов по материалам I международной научно-практической конференции молодых ученых*. М.: Профессиональная наука, 2017. С. 507-518.

24. Самсоненко Л.С., Николаева А.В. Социальный интеллект у студентов-психологов как условие профессионального выбора // *Личность. Профессия. Карьера: сборник научных трудов психолого-педагогического профориентационного форума с международным участием*. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. С. 148-152.

25. Allport, G.W. (1961), *Pattern and growth in personality*, New York: Holt Rinehart and Winston.

26. Тест «Социальный интеллект» Гилфорда [Электронный ресурс]. URL: [https://psylab.info/Тест_«Социальный интеллект»_Гилфорда](https://psylab.info/Тест_«Социальный_интеллект»_Гилфорда) (дата обращения 21.07.2020).

27. Минава С.С. Половозрастные особенности социального интеллекта у студентов // *Вестник Брянского государственного университета*. 2012. № 1-1. С. 249-253.

28. Лежнина Л.В. Социальный интеллект современных студентов // *Вопросы психического здоровья детей и подростков*. 2017. Т. 17. № S2. С. 138-139.

29. Лукова М.С. Особенности развития социального интеллекта студентов-психологов // *Модернизация образования: проблемы и перспективы: материалы XXII Рязанских педагогических чтений, посвящается 100-летию РГУ имени С.А. Есенина*. Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2015. С. 387-391.

30. Клочкова А.Е. Характеристика социального интеллекта студентов-психологов // *Человеческий капитал*. 2015. № 8 (80). С. 58-62.

Статья поступила в редакцию 22.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0096



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

СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ДИАГНОСТИКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

ТУЧИНА Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, заведующий кафедрой истории, философии и психологии

БУРЛАЧЕНКО Лариса Сергеевна, аспирант

Кубанский государственный технологический университет

(350072, Российская Федерация, Краснодар, ул. Московская, 2, e-mail: larisa-lulu@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлен метод диагностики взаимодействия семьи и общеобразовательного учреждения, как социально-педагогических систем. В настоящее время ни у кого не вызывает сомнений актуальность такой социально-педагогической проблемы, как эффективность взаимодействия семьи и школы в современных социальных реалиях. Опираясь на современные модели взаимодействия семьи и школы, как институтов воспитания, авторы настоящей статьи обосновали критерии и выделили уровни взаимодействия семьи и школы, как для отдельных семей, так и совокупности семей в целом. При выделении критериев и уровней авторы учитывали различные позиции родителей (законных представителей) как по отношению к своим детям, так и по отношению к образовательной среде учреждения общего образования. Теоретическая значимость результатов настоящего исследования в том, что они могут быть базой для дальнейшего осмысления такой проблемы, как взаимодействие факторов личностно-профессионального развития обучающегося, практическая значимость – в том, что они могут быть использованы в системах риск-менеджмента образовательных сред. Методы исследования: анализ научной литературы и передового опыта социально-педагогического взаимодействия, моделирование, методы квалиметрии, метод экспертных оценок, методы математической статистики, методы теории множеств, методы математической теории пределов, методы линейной алгебры и аналитической геометрии, методы инфометрии.

Ключевые слова: семья, общеобразовательное учреждение, взаимодействие, диагностика, метод, модель, критерий, уровень, обучающийся.

MODERN RESEARCH METHOD OF INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© The Author(s) 2021

TUCHINA Oksana Roaldovna, doctor of psychological sciences, head. Department of History, Philosophy and Psychology

BURLACHENKO Larisa Sergeevna, graduate student

Kuban State Technological University

(350072, Russian Federation, Krasnodar, Moskovskaya St., 2, e-mail: larisa-lulu@yandex.ru)

Abstract. The article presents a method for diagnosing a family and a general educational institution as social and educational systems. Currently, no one doubts the relevance of socio-pedagogical problems, such as the effectiveness of interaction between family and school in modern social realities. Based on modern models of family and school behavior as educational institutions, at the heart of this experience, we have identified the development of the family, both for individual families and for the totality of families as a whole. When identifying criteria and levels, the positions of parents (legal representatives) are taken into account both in relation to their children and in relation to the educational environment of the general education environment. The theoretical significance of the results of this study is that they can be the basis for further understanding of such problems as factors of the personal and professional development of the student, the practical significance is that they can be used in the risk management system of educational environments. Research methods: analysis of scientific literature and best practices of socio-pedagogical behavior, modeling, qualimetry methods, method of expert assessments, methods of mathematical statistics, methods of set theory, methods of mathematical theory of limits, methods of linear algebra and analytical geometry, methods of infometrics.

Keywords: family, educational institution, interaction, diagnosis, method, model, criterion, level, student.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время ни у кого не вызывает сомнений актуальность такой социально-педагогической задачи, как эффективное взаимодействие семьи и школы [1-6]. Действительно, личностно-профессиональное развитие обучающегося – многофакторный процесс [1; 5], что серьезно затрудняет образовательным учреждениям решение задач (и без того непростых), связанных с формированием компетенций и личностных качеств обучающихся; кроме того, имеет место взаимодействие факторов, как синергичное, так и антагонистичное. Неизбежно возникает вопрос: каким образом добиться синергичного взаимодействия факторов личностно-профессионального развития обучающихся?

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

Общепризнано, что ведущим социальным (внешним) фактором личностно-профессионального развития

обучающегося является образовательная среда [7-12]. Но неизбежно возникает вопрос: что понимать под образовательной средой для учащегося общеобразовательного учреждения? Если для студента университета, как взрослого человека, ответ на данный вопрос очевиден (образовательная среда вуза), то для школьника такой средой может быть как образовательное учреждение, так и семья. Поэтому для современных специалистов становится всё более очевидным, что для школьника образовательную среду необходимо понимать в широком смысле (совокупность социальных факторов развития его личности), а не в узком (семья ли общеобразовательное учреждение по отдельности). Но это обуславливает необходимость синергичного взаимодействия семьи и общеобразовательного учреждения, как двух социальных систем, ответственных за воспитание обучающегося.

В контексте статьи следует отметить о двух интегративных параметрах образовательной среды, выделенных в начале текущего века академиком РАО В.А. Ясвиным – широта и доминантность [4]. Первый показатель отражает, какие объекты включены в образова-

тельную среду, второй – место образовательной среды в системе ценностной обучающегося. Отсюда со всей неизбежностью следует актуальность такой задачи, как синергичное взаимодействие семьи и школы. Во-первых, в результате такого взаимодействия повышается широта образовательной среды. Во-вторых, не всегда социальная среда образовательного учреждения является доминантной для обучающегося (да и семья имеет преимущественное право на воспитание детей).

В последнее время специалисты всё чаще упоминают такую проблему, как профилактика и преодоление рисков образовательных сред вузов и иных учреждений профессионального образования [11-15]. Одна из важнейших причин указанных рисков – противоречие между необходимостью становления собственного Я и недостаточностью предпосылок для этого. Для авторов настоящей статьи очевидно, что только синергичное взаимодействие семьи и школы позволит сформировать у обучающегося личностные качества (на должном уровне), которые будут способствовать в дальнейшем (в процессе получения профессионального образования) формирования образа личностного и профессионального Я.

Актуальность данного исследования также обусловлена следующими обстоятельствами. В Университетском комплексе Кубанского государственного технологического университета (КубГТУ) открыт Региональный школьный Технопарк – учреждение дополнительного образования детей. Трудность работы Технопарка состоит в том, что, в отличие от общеобразовательных школ, отсутствуют главные регламентирующие документы – Федеральные государственные образовательные стандарты. Тем не менее, Технопарк должен решать свои социально-педагогические задачи на самом высоком уровне (в противном случае потеряет свои позиции на рынке услуг по дополнительному образованию детей), а это возможно только при эффективном взаимодействии с семьями обучающихся.

Отметим, что современными специалистами разработана организационно-педагогическая модель взаимодействия школы и семьи (отражена в работе [4]), включающая целевой, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный блоки, выделены три обобщённых критерия (включённость субъектов во взаимодействие, самооценка успешности взаимодействия, характер решения возникающих в ходе взаимодействия проблем) и три уровня (таблица 1). С точки зрения авторов настоящей статьи, данные критерии и уровни нуждаются в уточнении и совершенствовании.

Таблица 1 - Уровни взаимодействия семьи и школы

| № | Уровень | Характеристика данного уровня |
|----|----------------|---|
| 1. | Конфликтный | Однонаправленность общения, возникновение конфликтных ситуаций с затруднениями в решении возникающих проблем, низкий уровень включённости и субъективной оценки процесса взаимодействия; участники максимально отстраняются или проявляют конфликтность во взаимодействии |
| 2. | Нормативный | Взаимодействие определяется внешне заданными целями и мотивами, конструктивное разрешение проблем, в большей степени взаимодействие признаётся успешным и результативным на фоне нейтрального взаимного общения |
| 3. | Сотрудничество | Высокая субъективная оценка взаимодействия педагогами и родителями, наличие двусторонней активности и высокой сплочённости субъектов во взаимодействие на основе общих целей и действий; в общении преобладают сближающие интеракционные чувства |

С точки зрения авторов настоящей статьи, трудности моделирования и диагностики социально-педагогического взаимодействия (не путать с трудностями органи-

зации и осуществления взаимодействия), представленных в работе [7]) следующие. Во-первых, невозможно владеть полной достоверной информацией о личностных характеристиках (особенно личностно-профессиональных качествах) членов семей, занимающихся воспитанием школьников. Во-вторых, существуют трудности учёта горизонтальных социальных связей, т.е. взаимодействия между одноклассниками (особенно во внеучебное время) и иными членами семей одноклассников. В-третьих, невозможно владеть полной достоверной информацией о взаимодействии между членами семьи внутри семьи.

В-четвёртых (и это, с точки зрения авторов, наиболее «болевая точка»), отсутствует однозначная связь между успешностью семейного воспитания (и обучения) и успешностью социально-педагогического взаимодействия с учебным заведением (в успешности семейного обучения и воспитания может и не быть заслуги общеобразовательного учреждения). Иначе говоря, информационные потоки между учебным заведением и семьёй обучающегося – не гарантия синергии (продуктивного содружества, сотрудничества). Возможна следующая ситуация: семья успешно занимается воспитанием обучающегося, но это обусловлено не взаимодействием между ней и образовательным учреждением (заслуги учебного заведения в этом нет). Кроме того, если родители (законные представители) обучающегося приняли решение о воспитательном воздействии на обучающегося, то трудно оценить, в какой мере в этом проявляется роль учебного заведения. Например, если родители обучающегося, окончившего третий класс, приняли решение давать ему задания на летние каникулы, помимо выданных образовательным учреждением (например, список произведений для обязательного чтения и заполнения читательского дневника), то неизвестно, обусловлено это внутренними мотивами родителей или информационными потоками, поступающими от образовательного учреждения («Вашему ребёнку надо больше читать»). В-пятых, едва ли возможно зафиксировать и учитывать все информационные потоки между педагогом и членами семьи обучающегося.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Несмотря на актуальность проблемы эффективного взаимодействия семьи и школы, в настоящее время не в полной мере разработаны методы и средства диагностики такого взаимодействия, как механизма обеспечения синергичного взаимодействия факторов для личностно-профессионального развития обучающегося. Проблема исследования – вопрос: какие критерии и уровни адекватно отражают успешно взаимодействие двух образовательных сред – школы и семьи?

Цель исследования – обоснование критериев и выделение уровней взаимодействия школы и семьи. Объект исследования – социально-педагогическое взаимодействие семьи и школы, предмет исследования – критерии и уровни такого взаимодействия.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

С точки зрения авторов настоящей статьи, необходимо различать взаимодействие школы с конкретной семьёй, и взаимодействие школы со всеми семьями (одноклассников) в совокупности. Действительно, семьи являются различными, а взаимодействие учебного заведения с семьёй обучающегося в равной мере зависит от обеих сторон. Для авторов настоящей статьи очевидно, что для выделения критериев и обоснования уровней взаимодействия образовательного учреждения, как с отдельной семьёй, так и с семьями, в целом, необходимо разработать первичные математические модели.

Пусть w – множество семей одноклассников, в таком случае, их число

$W = \text{card}(w)$, где card – мощность множества; соответственно, множество участников социально-педагогиче-

ского взаимодействия от образовательного учреждения R , их число $r = \text{card}(R)$. Если S_i – множество членов i -й семьи ($s_i = \text{card}(S_i)$ – число членов i -й семьи), то множество участников социально-педагогического взаимодействия со стороны семей одноклассников S_i , где U – символ объединения множеств; соответственно, если множество одноклассников равно ζ , то множество предстателей семей, занимающихся воспитанием школьников, $z = C - \square$. Если Z_i – множество членов i -й семьи, за исключением анализируемого школьника, то множество членов семей, воспитывающих школьников, Z_i ; очевидно, что $S_i = Z_i \square i$, где второй аргумент – i -й элемент множества одноклассников. Общее множество участников социально-педагогического взаимодействия $F = C \cup R$, множество участников взаимодействия, занимающихся воспитанием школьников, составит $f = F - \zeta = z \cup R$, множество участников социально-педагогического взаимодействия между учебным заведением и i -й семьёй $F_i = R \cup S_i$, множество участников социально-педагогического взаимодействия между учебным заведением и i -й семьёй, занимающихся воспитанием i -го школьника, $f_i = R \cup Z_i$.

Взаимодействие между индивидами – информационные потоки, поэтому социально-педагогическое взаимодействие будем моделировать как информационное взаимодействие, а его диагностику будем производить на основе методов инфометрии.

Пусть Q_i – множество информационных потоков между i -й семьёй и учебным заведением, не связанных непосредственно с аудиторной учебной деятельностью обучающегося (либо учебно-информационным взаимодействием в дистанционном обучении, с учётом сложной эпидемиологической обстановки), $Q//i$ – множество информационных потоков внутри i -й семьи, $Q///i$ – множество информационных потоков между i -м обучающимся и учебным заведением, связанных непосредственно с аудиторной учебной деятельностью обучающегося (либо учебно-информационным взаимодействием в дистанционном обучении), L_i – множество связей между элементами множеств $Q//i$ и Q_i , $L//i$ – множество связей между элементами множеств $Q//i$ и $Q///i$, $L///i$ – множество связей между элементами множеств $Q///i$ и Q_i . Очевидно, что множество информационных потоков между учебным заведением и семьями одноклассников, не связанных с аудиторной учебной деятельностью обучающегося, составит Q_i , множество информационных потоков между обучающимися и учебным заведением, связанных с аудиторной учебной деятельностью первых, составит $Q///i$. Очевидно, что $\text{card}(q_i) \leq \sum W_i = 1 \text{card}(Q_i)$, т.к. ряд информационных потоков являются общими для всех семей (например, выступления педагогов и администрации на родительских собраниях, на видеоконференциях и т.д.); точно так же, $\text{card}(q///i) \leq \sum W_i = 1 \text{card}(Q///i)$.

Главная задача (по сути, цель) социально-педагогического взаимодействия между семьёй и учебным заведением – успешное развитие личности обучающегося, т.е. его компетенций и личностных характеристик. Авторы настоящей статьи полностью согласны с В.А. Ясвиным о применимости векторного моделирования; применим его к взаимодействию семьи и школы. Пусть K – число компетенций и личностных характеристик, развиваемых у обучающегося (данное число будет совпадать с размерностью векторов), $A \rightarrow = \{a_1 a_2 \dots a_K\}$, $B \rightarrow = \{b_1 b_2 \dots b_K\}$ и $X \rightarrow = \{x_1 x_2 \dots x_K\}$ – вектора, отражающие воздействие на обучающегося со стороны учебного заведения, семьи, а также других источников (совокупность других факторов), тогда совокупное воздействие на обучающегося $Y \rightarrow = A \rightarrow + B \rightarrow + X \rightarrow$, или $\{y_1 y_2 \dots y_K\} = \{(a_1 + b_1 + x_1)(a_2 + b_2 + x_2) \dots (a_K + b_K + x_K)\}$. К сожалению, значения определённых компонентов определённых векторов могут быть и отрицательными. Например, школа стремится воспитать толерантность обучающегося, а семья, наоборот, интолерантность. Или, например, школа и семья стремятся сформировать у обучающегося нетерпимое отношение к наркотикам и любовь к здоровому образу

жизни, а ровесники (“дружеская” компания) – наоборот. Иначе говоря, воздействия на обучающегося семья и школы должны быть сонаправлены (авторы настоящей статьи считают допустимым напомнить известную басню И.А. Крылова о Лебеде, Раке и Щуке, которые прилагали немалые усилия, но не смогли сдвинуть воз именно из-за их разнонаправленности).

Анализ первичных математических моделей позволил выделить критерии социально-педагогического взаимодействия между семьёй обучающегося и учебным заведением.

Первый критерий – согласованность влияния (воздействия) учебного заведения и семьёй на обучающегося: $\square 1 = \sum K_i = 1(a_i + b_i a_i)$; второй – согласованность учебного заведения, семьи и иных факторов на обучающегося: $\square 2 = \sum K_i = 1(a_i + b_i + x_i a_i + b_i)$. Адекватность второго критерия состоит в следующем: в том и состоит смысл объединения усилий семьи и учебного заведения, чтобы успешно противостоять внешним негативным факторам.

Третий критерий связан с успешностью выполнения заданий и рекомендаций, выдаваемых учебным заведением: $\square 3 = \eta + 0,8 * \square // + 0,6 * \square /// + 0,4 * \square // // + 0,2 * \square // // //$, где аргументы – число заданий и рекомендаций, выполненных, соответственно, на очень высоком, высоком, среднем, среднем и низком уровнях (очень низкий, или “нулевой”, уровень не учитываются).

Четвёртый критерий связан с помощью (со стороны учебного заведения) семье обучающегося в его воспитании: $\square 4 = \mu + 0,8 * \square // + 0,6 * \square /// + 0,4 * \square // // + 0,2 * \square // // //$, где аргументы – число действий со стороны образовательного учреждения, выполненных, соответственно, на очень высоком, высоком, среднем, среднем и низком уровнях.

Пятый критерий – конфликтность взаимодействия учебного заведения и семьи обучающегося: $\square 5 = \varepsilon + 0,8 * \square // + 0,6 * \square /// + 0,4 * \square // // + 0,2 * \square // // //$, где аргументы – число конфликтов, имеющих очень тяжёлые формы и (или) последствия, тяжёлые, серьёзные, ощутимые и незначительные (неощутимые); первые два типа конфликтов, как правило, являются антагонистическими и связаны с отрицательными систематическими факторами; последний тип конфликтов – скорее, случайное недоразумение.

Шестой критерий (так же является “вредным”, как и пятый) связан с разницей (“разнобоем”) в оценке знаний, умений и способностей обучающегося со стороны семьи и образовательного учреждения: $\square = \sum \wp_i = 1(\square // i - \square i)^2 \sqrt{\quad}$, где \wp – число оцениваемых атрибутов, аргументы – соответственно, оценка i -го атрибута обучающегося со стороны его семьи и учебного заведения.

Анализ критериев взаимодействия учебного заведения с конкретной семьёй позволил авторам настоящей статьи выделить и охарактеризовать семь его (взаимодействия) уровней.

Низший уровень характеризуется однонаправленностью общения, конфликтным характером взаимодействия (конфликты являются не досадной случайностью, а последствием систематических факторов), серьёзными трудностями в решении возникающих проблем. Семейное воспитание обучающегося может быть успешным (успешным может быть и воспитание со стороны учебного заведения), однако участники взаимодействия (семья и школа) отстранены друг от друга; в обучении (воспитании) обучающегося нет ни взаимосвязи, ни единства между семьёй и школой (иначе говоря, действия семьи и школы не являются согласованными, когерентными); для обучающегося семья и учебное заведение – две разные образовательные среды. Имеет место антагонизм в целях, задачах, методах, средствах и принципах воспитания обучающегося со стороны семьи и школы. Например, в школе у обучающегося стремятся воспитать нравственные качества, а в семье обучающемуся внушают, что жить надо “по волчьим законам”.

Низкий уровень также характеризуется однонаправленностью общения, однако конфликты между семьёй

но статистическая обработка данных и призвана нивелировать особенности. Ситуацию можно считать благополучной, если $\square \geq 0,15$ и $\square \leq 0,1$, либо $\square \geq 0,7$.

Кроме того, успешное социально-педагогическое взаимодействие учебного заведения с семьями обучающихся позволит создать безопасную образовательную среду для обучающихся, т.е. среду, свободную от всевозможных рисков. Поэтому для авторов настоящей статьи очевидно, что индикаторами успешности взаимодействия школы и семей обучающихся также должны быть уровни рисков образовательной среды учебного заведения. Несомненно, что профилактика и преодоление рисков образовательной среды учебного заведения (общего образования или дополнительного образования детей) – совместная задача всех участников социально-педагогического взаимодействия, а не только образовательной среды самого заведения. Очевидно, что ситуацию можно считать благополучной, если уровень каждого риска составляет не более 30% от максимального балла по единой линейной Р-балльной шкале.

Анализ представленных выше моделей и критериев позволил выделить и охарактеризовать уровни социально-педагогического взаимодействия между учебным заведением и совокупностью семей одноклассников.

Низший уровень характеризуется тем, что взаимодействие между учебным заведением и большинством семей обучающихся – на низком уровне; образовательное учреждение, в целом, не имеет авторитета перед сообществом семей (и перед обучающимися). Немалая доля семей недовольна образовательной средой учебного заведения. Взаимодействие между семьями по вопросам, связанным с образовательной деятельностью, крайне слабое, не выходит за рамки формальных мероприятий (например, родительских собраний).

Для низкого уровня также характерно то, что взаимодействие между учебным заведением и большинством семей обучающихся – на низких уровнях, однако имеет место определенное взаимодействие между семьями одноклассников.

Средний уровень характеризуется тем, что взаимодействие между учебным заведением и большинством семей обучающихся – на среднем и должном уровнях. Большинство семей обучающихся понимают цели и задачи социально-педагогического взаимодействия, но основная тяжесть по воспитанию обучающихся (если рассматривать ситуацию в целом) по-прежнему ложится на учебное заведение. В то же время, на данном уровне образовательное учреждение (точнее, сотрудники, включенные в социально-педагогическое взаимодействие) учитывает позитивный и негативный опыт социально-педагогического взаимодействия, стремится повторять успехи и избегает предыдущих ошибок.

Должный уровень (уровень “выше среднего”) характеризуется, по сравнению с предыдущим уровнем, уменьшением числа семей, взаимодействующих с учебным заведением на низших уровнях и увеличением – на высших уровнях (как минимум, на высоком). Успех в сотрудничестве учебного заведения и семей обучающихся наблюдался и на предыдущих уровнях, но на должном уровне он уже становится закономерным, а не случайным, т.к. детерминирован не случайными факторами, а именно – налаженным функционированием образовательной среды учебного заведения, рациональной организацией социально-педагогического взаимодействия. Учебное заведение владеет стратегиями взаимодействия с различными типами семей, в стандартных ситуациях принимаются стандартные решения. Иначе говоря, на данном уровне социально-педагогическое взаимодействие становится налаженным, что говорит о зрелости образовательной среды учебного заведения.

Высокий уровень характеризуется тем, что формируется единая информационная среда социально-педагогического взаимодействия. На данном уровне ряд семей стремится к улучшению социально-педагогического

взаимодействия с учебным заведением (соответственно, учебное заведение в этом содействует); учебное заведение, в свою очередь, занимает исследовательскую позицию, ищет пути улучшения взаимодействия с конкретными семьями, анализирует причинно-следственные связи (анализирует причины неудач и выявляет факторы успеха в совместном решении социально-педагогических задач).

Очень высокий уровень характеризуется тем, что социально-педагогическое взаимодействие становится важнейшим механизмом формирования безопасной образовательной среды (социальной системы, свободной от различных рисков), как для обучающихся, так и педагогов. Отметим, что последнее обстоятельство немаловажно: в настоящее время всё большее число педагогических работников подвержено эмоциональному выгоранию, прежде всего, вследствие информационно-психологических перегрузок [10, 13].

Высший уровень характеризуется тем, что социально-педагогическое взаимодействие становится фактором улучшения не только психолого-педагогической безопасности, но и иных интегративных параметров образовательной среды учебного заведения.

Как видно, при повышении уровня закономерно возрастает роль социально-педагогического взаимодействия в становлении безопасной (в социальном и психолого-педагогическом аспектах) образовательной среды учебного заведения, как для обучающихся, так и для педагогов.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Успешность взаимодействия семьи и школы, в равной мере зависит от всех сторон такого взаимодействия. Для авторов настоящей статьи также очевидно, что оба социальных института – семья и образование – только тогда в полной мере раскроют свой образовательный потенциал (т.е. станут полноценными факторами личностно-профессионального развития обучающегося), когда их взаимодействие будет на высших уровнях. Перспективы исследования – разработка информационно-вероятностных (математических) моделей взаимодействия семьи и образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асадуллин, Р.М. Семья и школа: от противостояния к взаимодействию / Р.М. Асадуллин // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 5 (78). – С. 7-11.
2. Муштастая, Н.В. Взаимодействие семьи и школы как современная педагогическая проблема / Н.В. Муштастая // Преемственность в образовании. – 2019. – № 24 (12). – С. 240-253.
3. Вербицкий, А.А. Концептуальная модель школы как центра социально-контекстного образования / А.А. Вербицкий, С.А. Жойкин, Л.А. Куришкина // Педагогика. – 2020. – Т. 84. – № 3. – С. 15-27.
4. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
5. Мониторинг качества и эффективности непрерывного профессионального образования: монография / А.И. Черных, Т.Л. Шапошникова, К.В. Хорошун, Д.А. Романов // Краснодар: КубГУ, 2016. – 264 с.
6. Лялюк А.В., Тучина О.Р. Риски образовательной среды современного вуза // Инновационные процессы в высшей школе. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Кубанского государственного технологического университета. 2018. С. 143-144.
7. Воскресенко, О.А. Взаимодействие семьи и школы как институтов воспитания: моделирование процесса / О.А. Воскресенко, О.В. Дунаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 4 (72). – С. 98-103.
8. Любичкая, К.А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей / К.А. Любичкая // Педагогика. – 2019. – Т. 83. – № 8. – С. 64-72.
9. Сажина, Н.М. Педагогическая диагностика особенностей родительской позиции отцов старшеклассников / Н.М. Сажина, В.В. Собоко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12 (68). – С. 155-160.
10. Эрлих, О.В. Взаимодействие семьи и школы в новых социально-педагогических условиях / О.В. Эрлих // Человек и образование. – 2017. – № 2 (51). – С. 34-37.
11. Запалацкая, В.С. Организация работы с одаренными детьми и талантливыми студентами в вузе / В.С. Запалацкая, Т.Ф. Сергеева // Педагогика. – 2019. – Т. 83. – № 8. – С. 79-84.

12. Ковалева, Н.Б. Развитие ценностно-мотивационных ориентаций младших школьников с использованием рефлексивно-позиционных технологий / Н.Б. Ковалева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 8. – С. 68-74.

13. Мозгот, С.А. Новые системы воспитания и образования одаренных детей в России / С.А. Мозгот, В.Г. Мозгот // Педагогика. – 2020. – Т. 84. – № 2. – С. 40-46.

14. Berkova, K., Boruvkova, J., Lizalova, L. (2018) "Recognition of indicators for the development of the cognitive dimensions in tertiary education", *Problems of Education in the 21st century*, Vol. 76, No 6, pp. 762-778.

15. Cox, A.M. (2018) "Space and embodiment in informal learning" *Higher Education*, Vol. 75, No 6, pp. 1077-1090.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Кубанского научного фонда в рамках научного проекта № МФИ-20.1/36

Статья поступила в редакцию 26.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9:374.7

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0097



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

КОРРЕКЦИЯ ВНУТРИГРУППОВЫХ КОНФЛИКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 2215-4081

AuthorID: 475571

ORCID: 0000-0002-9846-2216

ЧУПИНА Виктория Борисовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры
клинической психологии и психотерапии с курсом ПО

SPIN: 1092-0742

AuthorID: 800953

ORCID ID: 0000-0001-7493-4947

ГАВРИЛЕНКО Лариса Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
клинической психологии и психотерапии с курсом ПО

*Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого
(660022, Россия, Красноярск, улица Партизана Железняка, 1, e-mail: dm-gavrilenko@mail.ru)*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования внутригрупповых конфликтов и межличностных отношений в педагогическом коллективе. Актуальность исследования обусловлена тем, что среди специалистов, занимающихся изучением конфликта в педагогическом коллективе, нет единой точки зрения по вопросу о том, что он собой представляет, поскольку он обусловлен личностными, половозрастными особенностями педагогических работников; спецификой профессиональной деятельности, которая накладывает отпечаток на личностные и поведенческие характеристики педагога, а также неоднозначным пониманием того, чем вызвано возникновение конфликтов в педагогическом коллективе. В контексте нашего исследования проблема конфликта и защиты от него явилась одной из самых актуальных, т.к. в только созданном образовательном учреждении с новым педагогическим составом, постоянно возникали различные виды конфликтов. В связи с вышесказанным, целью исследования явилась организация исследования внутригрупповых конфликтов и межличностных отношений в педагогическом коллективе средней общеобразовательной школы г. Красноярск и реализация программы коррекции внутригрупповых конфликтов. Выборка исследования представлена педагогами образовательного учреждения. На основе полученных данных разработана и реализована программа коррекции, которая поспособствовала формированию у педагогов способов конструктивного разрешения конфликтов в профессиональном коллективе.

Ключевые слова: конфликт, внутригрупповой конфликт, межличностные отношения, стратегии поведения в конфликтной ситуации, педагог, профессиональный коллектив.

CORRECTION OF INTRA-GROUP CONFLICTS IN THE TEACHING STAFF

© The Author(s) 2021

CHUPINA Viktoriia Borisovna, candidate of psychological sciences,
associate professor

GAVRILENKO Larisa Stanislavovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of clinical psychology and psychotherapy with a postgraduate course
*Krasnoyarsk State Medical University of Professor Voino-Yasenrsky
(660022, Russia, Krasnoyarsk, street Partizna Zheleznyak., 1, e-mail: dm-gavrilenko@mail.ru)*

Abstract. The article presents the results of research on intra-group conflicts and interpersonal relationships in the teaching staff. The relevance of the study is due to the fact that there is no single point of view among specialists engaged in the study of conflict in the teaching staff on the question of what it is, since it is determined by the personal, gender and age characteristics of teachers; the specifics of professional activity that affects the personal and behavioral characteristics of the teacher, as well as an ambiguous understanding of what causes conflicts in the teaching staff. In the context of our research, the problem of conflict and protection from it was one of the most urgent, because in the newly created educational institution with a new teaching staff, various types of conflicts constantly arose. In connection with the above, the purpose of the study was to organize a study of intra-group conflicts and interpersonal relationships in the teaching staff of a secondary school in Krasnoyarsk and implement a program for correcting intra-group conflicts. The study sample is presented by teachers of the educational institution. Based on the obtained data, a correction program was developed and implemented, which contributed to the formation of ways for teachers to constructively resolve conflicts in a professional team.

Keywords: conflict, intra-group conflict, interpersonal relationships, strategies of behavior in a conflict situation, teacher, professional team.

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная деятельность человека является ключевой характеристикой личности. Именно профессиональная деятельность (в нашей статье педагогическая) способствует как формированию личности, так и накладывает свой (порой не позитивный) отпечаток на многие ее особенности. Исследования, проводимые нами в образовательных учреждениях, показывают, что конфликт является одной из важнейших проблем педагогических коллективов. Среди специалистов, занимающихся изучением конфликта в педагогическом коллективе, нет единой точки зрения по вопросу о том, что он собой представляет [1, 2]. Это обусловлено рядом причин: половозрастными особенностями педагогических работников; спецификой профессиональной деятельности, которая накладывает отпечаток на личностные и поведенческие характеристики педагога, а также неоднозначным пониманием того, чем вызвано возникновение конфликтов в педагогическом коллективе [3-5].

Известно, что у всех конфликтов имеется психологическая составляющая, основанная на специфике внутренней жизни человека, а также его межличностных отношениях в педагогическом коллективе [6-9].

В контексте нашего исследования проблема конфликта и защиты от него явилась одной из самых актуальных, т.к. в только созданном образовательном учреждении с новым педагогическим составом, постоянно возникали различные виды конфликтов.

В этой ситуации невозможно переоценить роль практического психолога образования. Ведь именно от него во много зависит, насколько педагогический коллектив овладеет навыками конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

МЕТОДОЛОГИЯ

В связи с вышесказанным, целью исследования явилась организация исследования внутригрупповых конфликтов и межличностных отношений в педагогическом коллективе средней общеобразовательной шко-

лы г. Красноярск и реализация программы коррекции внутригрупповых конфликтов. Выборка исследования представлена 28 педагогами образовательного учреждения.

Для проведения исследования были использованы следующие методики: Опросник для определения стиля поведения в конфликтной ситуации (К. Томас); Методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири, Г. Лефорж, Р. Сазек).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Рассмотрим результаты первичного исследования. Анализ полученных результатов по тесту Томаса показал, что преобладающим стилем поведения педагогов средней общеобразовательной школы г. Красноярск является соревнование или соперничество. Этот стиль поведения выявлен у 28,6% испытуемых (8 человек). Для этих педагогов характерно стремление к одностороннему выигрышу, к победе, удовлетворению в первую очередь собственных интересов. Его может использовать человек, обладающий сильной волей, достаточным авторитетом, властью.

Для 21,4% (6 человек) характерно избегание конфликта. Этот стиль реализуется, когда конфликт не затрагивает напрямую интересов человека. Эта группа испытуемых стремится уйти от конфликта, не вступать в открытое противостояние.

У 17,9% педагогов (5 человек) преобладающим является такой стиль поведения в конфликте как сотрудничество. Представители этой группы стремятся найти наиболее приемлемое для обеих сторон решение и делают из оппонентов партнеров.

У 17,9% испытуемых выявлено стремление к приспособлению. Эти педагоги действуют совместно с другой стороной, но при этом не пытаются отстаивать собственные интересы в целях сглаживания атмосферы и восстановления нормальной рабочей обстановки.

Для 14,2% педагогов преобладающим стилем поведения в конфликте является стремление к компромиссу. Представители этой группы для разрешения конфликта способны пойти на взаимные уступки, отказаться от собственной позиции.

В ходе анализа среднеарифметических показателей по методике межличностных отношений Т. Лири, мы выяснили, что по шкале «авторитарный тип» педагоги характеризуются как уверенные в себе люди, упорные и настойчивые. По шкале «эгоистичный тип» у испытуемых выявлены некоторые черты, присущие эгоистичной личности, склонность к соперничеству. По шкале «агрессивный тип» у педагогов выявлены такие черты как упорство, настойчивость и энергичность. По шкале «подозрительный тип» у испытуемых выявлены такие черты как эмоциональность, способность подчиняться, выполнять свои обязанности. По шкале «зависимый тип» испытуемые характеризуются как комформные, доверчивее, вежливые люди. По шкале «дружелюбный тип» педагоги характеризуются как склонные к сотрудничеству, кооперации. По шкале «альтруистический тип» у педагогов выявлены такие черты, как ответственность по отношению к людям, деликатность, доброта.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента для большинства педагогов (28,6%), преобладающим является такой стиль поведения в конфликтной ситуации как соперничество. А это не может способствовать конструктивному разрешению конфликтов. Кроме того, мы выяснили, что типы отношений к окружающим, присущие некоторым педагогам (авторитарный, независимо-доминирующий), не способствуют благополучному разрешению возникающих конфликтов. Для данной группы педагогов была разработана и реализована программа коррекции внутригрупповых конфликтов.

При разработке программы, значимым явилось не только обучение педагогов конструктивному разрешению конфликтов, но и проведение целенаправленной работы по предупреждению, профилактике конфликтных

ситуаций в педагогическом коллективе [10-17].

Одна из распространенных форм коррекции конфликтного поведения – тренинг. Тренинг представлен девятью занятиями по четырем основным темам: формирование позиции взаимодействия на занятиях (2 занятия); межличностное взаимодействие (2 занятия); рефлексия (1 занятия); конфликт и его диагностика (4 занятия).

Ценность данной программы состоит в:

- овладении участниками коррекционной программы технологией и техникой решения и предотвращения отрицательных последствий конфликтов;
- снятии личностных комплексов в общении, раскрепощении поведенческих действий;
- коррекции конструктивного общения в сложных конфликтных ситуациях.

После реализации коррекционных мероприятий, нами было проведено повторное исследование.

По результатам повторного диагностического обследования работников по тесту Томаса можно констатировать, что для одного (3,5%) педагога из исследуемых свойственна такая стратегия поведения в конфликте как соперничество, то есть в конфликте, к сожалению, он стремится добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому человеку.

Девятерым (32,2%) респондентам, из всех участников формирующего эксперимента, свойственна стратегия сотрудничества. При разрешении конфликта педагоги приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Стратегию компромисса используют также девять педагогов, что составляет 32,2 % от всех респондентов. Эти педагоги при возникновении конфликта могут найти компромиссное решение возникшей проблемы, достигнуть соглашения путем взаимных уступок.

Для семерых (25%) исследуемых свойственна стратегия избегания. У этих педагогов отсутствует как стремление к кооперации, так и тенденция к достижению собственных целей.

Двое (7,1%) респондентов выбирают стратегию приспособления. Данные педагоги в случае необходимости могут принести в жертву свои собственные интересы ради интересов другого человека.

Исходя из среднеарифметических показателей по каждой шкале – стратегии можно заключить, что в целом обследуемым педагогам свойственна стратегия сотрудничества (среднеарифметический показатель – 6,3). В меньшей степени используются стратегии избегание и приспособление (среднеарифметические показатели – 5,8 и 5,9). И совсем редко исследуемые педагоги стали использовать стратегию соперничества (среднеарифметический показатель – 4,6).

По методике Т. Лири выявлены различные варианты межличностного взаимодействия. Опираясь на индивидуальные, наибольшие по значению, количественные показатели по каждому из вариантов межличностного взаимодействия, мы можем констатировать следующее.

Четверо (14,3%) респондентов предпочитают авторитарный тип межличностных отношений. Данные педагоги склонны к конфликтным проявлениям.

Для 14,3% респондентов, участвующих в повторном исследовании характерен независимый – доминирующий тип межличностного взаимодействия, что выражается в преобладании некомформных тенденций.

Педагогов с преобладанием агрессивного типа межличностного взаимодействия в ходе данного исследования не выявлено. 14,3% исследуемых предпочитают недоверчиво-скептический тип межличностного взаимодействия. Они отличаются подозрительностью, скептическим отношением к окружающим, испытывают трудности при установлении контактов.

Не имеют собственного мнения 7,1% педагогов, склонны подчиняться более сильному без учета ситуации. Данные характеристики соответствуют покорно-за-

стенчивому типу межличностных отношений.

Для девяти педагогов (32,2%) характерен сотрудничающий тип межличностного взаимодействия. Эти респонденты проявляют гибкость при решении проблем, стремятся быть в согласии с мнением окружающих, проявляют дружелюбие и теплоту в отношениях.

Альтруистический тип межличностного взаимодействия свойственен трем педагогам (10,7%). Они ответственны по отношению к людям, проявляет сострадание, симпатию, заботу, умеет подбодрить и успокоить окружающих.

На основании среднеарифметических показателей группы обследуемых можно отметить, что в целом, по данным, полученным в результате повторного исследования у педагогов, наблюдаются изменения в отношениях – при разрешении конфликтных ситуаций педагоги предпочитают сотрудничающий тип межличностных отношений.

ВЫВОДЫ

Таким образом, можем заключить, что апробированная программа коррекции способствует формированию у педагогов способов конструктивного разрешения конфликтов.

Настоящее исследование может послужить отправной точкой для педагогических коллективов на пути формирования у педагогов способов конструктивного разрешения конфликтов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Голев В.К., Петрова Н.П. Конфликт в межличностных отношениях // *Интеграция наук*. 2018. № 4 (19). С. 396-397.
2. Терентьева В.И., Айснер Л.Ю., Бершадская С.В., Вишнякова Д.М. Психология профессионального конфликта // *Вестник Восточно-Сибирской Открытой Академии*. 2014. № 14. С. 12.
3. Гогицаева О.У., Кочисов В.К., Гуриева С.Д. Конфликты в педагогическом коллективе: теоретический аспект // *Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова*. 2018. №4. С. 35-39.
4. Карпова Л.Г. Конфликты в педагогическом коллективе // *Психология и педагогика на современном этапе*. 2015. №6. С. 22-27.
5. Кидинов А.В. Социально-психологическая характеристика внутригруппового конфликта // *Перспективы науки*. 2019. № 10 (121). С. 227-229.
6. Кашуба А.О., Осокина Н.Н., Федоров О.Г. Анализ конфликта: конфликт в педагогическом коллективе // *Социальные отношения*. 2016. № 2 (17). С. 171-177.
7. Яковенко А.Д. Межличностные конфликты в педагогическом коллективе образовательного учреждения // *Устойчивое развитие науки и образования*. 2019. № 4. С. 382-385.
8. Юрьева Л.А., Юрьева В.В. Социально-психологический климат и межличностные конфликты в педагогическом коллективе // *Педагогика и современность*. 2016. № 2 (22). С. 84-87.
9. Беляева В.С. Влияние конфликтов в педагогическом коллективе на образовательный процесс // *Бюллетень науки и практики*. 2020. Т. 6. № 5. С. 479-482.
10. Токарева А.А. Конфликты в педагогическом коллективе: проблемы и пути решения // *Бюллетень науки и практики*. 2020. Т. 6. № 7. С. 368-379.
11. Бычковская Т.Г. Конфликт интересов в педагогическом коллективе и способы его разрешения // *Педагогическая наука и практика*. 2019. № 4 (26). С. 26-32.
12. Керимов Т.Т. Конфликты в педагогическом коллективе, причины их возникновения и способы их разрешения // *Международный журнал экспериментального образования*. 2020. № 2. С. 35-39.
13. Красильников Ю.Ю., Домащенко О.И., Слезкова Т.И., Шукина Е.И. Роль методов исследования личности педагога в управлении коллективом // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2016. № 3-6. С. 66-69.
14. Истамкулов Ж. Основные методы управления педагогическими конфликтами // *Известия ВУЗов (Кыргызстан)*. 2014. № 1. С. 186-188.
15. Кожевников М.В., Толмачева А.И. Особенности межличностных отношений в педагогическом коллективе и специфика управления конфликтами // *Южно-Уральский педагогический журнал*. 2015. № 3. С. 112-118.
16. Сизова В.В., Шабанова А.Е. Причины конфликтов и методы управления конфликтами в педагогических коллективах // *Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки*. 2018. № 3. С. 91-95.
17. Мамедова В.Э. Виды конфликтов в педагогическом коллективе и способы их предупреждения // *Молодежный научный вестник*. 2019. № 1 (38). С. 39-43.
18. Сиволобов В.С. Психологическая профилактика и решение внутригрупповых производственных конфликтов // *Вестник науки и образования*. 2020. № 15-1 (93). С. 112-115.

Статья поступила в редакцию 05.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.92

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0098



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

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРАКТИКИ В ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ: КОММЕНТАРИИ И ИСПРАВЛЕНИЕ К УИНСТОНУ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 821651

ResearcherID: A-2094-2010

ORCID: 0000-0003-2571-1397

ScopusID: 57159855100

ПЕСТА Брайан, PhD

Cleveland State University

(OH 44115, США, Кливленд, e-mail: b.pesta@csuohio.edu)

ORCID: 0000-0003-1433-2869

ScopusID: 57172135800

ФЮРСТ Джон Г.Р., исследователь

Cleveland State University,

(OH 44115, США, Кливленд, e-mail: j.g.fuerst@vikes.csuohio.edu)

SPIN: 5196-9847

AuthorID: 1013259

ResearcherID: L-5422-2017

ScopusID: -57038246900

ШИБАЕВ Владимир Сергеевич, ассистент кафедры философии
и юридической психологии

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса

(690014, Россия, Владивосток, улица Гоголя, 41, e-mail: Vladimir.Shibaev@vvsu.ru)

Аннотация. В недавно опубликованном комментарии Уинстона [1], который определил «научный расизм» как «использование научных концепций и данных для создания и обоснования идей устойчивой биологической иерархии» [1, с. 425]. Уинстон далее утверждал, что «научный расизм» сохраняется из-за «социальной генеалогии и истории» исследовательской программы, а не потому, что это открытый эмпирический вопрос о том, существуют ли некоторые унаследованные поведенческие различия между этническими и расовыми группами. Наконец, Уинстон назвал одного из нас (Песта Б. Дж.) примером «научного расизма» в статье, посвященной «теории холодных зим». В частности, в статье [2] проверяется, может ли «теория холодных зим» объяснить этно-расовые различия в интеллекте в 50 штатах США. К сожалению, Уинстон неверно охарактеризовал позицию статьи по этому поводу. Поэтому мы пишем здесь, чтобы исправить неверную характеристику и проиллюстрировать, что изучение этно-расовых различий является частью прогрессивной исследовательской программы психологических различий.

Ключевые слова: теория холодных зим, IQ, групповые различия, психологические различия

RESEARCH PRACTICES IN DIFFERENTIAL PSYCHOLOGY: COMMENTS AND A CORRECTION TO WINSTON

© The Author(s) 2021

PESTA Brian J., PhD

Cleveland State University

(OH 44115, USA, Cleveland, e-mail: b.pesta@csuohio.edu)

FUERST John G.R., researcher

Cleveland State University

(OH 44115, USA, Cleveland, e-mail: j.g.fuerst@vikes.csuohio.edu)

SHIBAEV Vladimir Sergeevich, assistant at the Department

of Philosophy and Legal Psychology,

Vladivostok State University of Economics and Service,

(690014, Russia, 41 Gogolya st., Vladivostok, e-mail: Vladimir.Shibaev@vvsu.ru)

Abstract. In a recently-featured commentary, Winston [1] defined scientific racism as “the use of scientific concepts and data to create and justify ideas of an enduring, biologically based hierarchy” [1, p. 425]. Winston further argued that scientific racism persists because of the “social genealogy and history” of the research program, rather than because it is an open empirical question as to whether some inherited behavioral differences exist between ethnic and racial groups. Finally, Winston called out one of us (BJP) for exemplifying scientific racism in a paper concerning Cold Winter’s Theory. Specifically, the article [2] tested whether Cold Winter’s Theory could account for race differences in intelligence across the 50 U.S. states. Unfortunately, Winston mischaracterized the article’s position on this matter. We therefore write here to correct the mischaracterization, and to illustrate that the study of race differences is part of a progressive research program on psychological differences.

Keywords: Cold Winter’s Theory, IQ, group differences, psychological differences

1. INTRODUCTION

We begin by describing our research program. It follows in the tradition of Galton’s and Spearman’s London School of psychology, now called differential psychology. The goal of differential psychology is “the advancement of psychology as an empirical, quantitative, biological science” and, more specifically, “the measurement and taxonomy of individual differences in human mental abilities and personality traits and the investigation of their nature and nurture...” [3].

Like Galton and Spearman, we concern ourselves both with individual and group differences, and hypothesize that the latter are largely manifestations of aggregations of the former. The groups in question can be social classes,

occupational groups, political subdivisions (e.g., states, provinces, or countries), sexes, ethnic and religious or other cultural groups, descent groups, and so on.

We largely focus on differences in cognitive ability, including general cognitive ability, which is often used synonymously with the term “intelligence.” The measurement and taxonomy of human intelligence has been a major triumph of differential psychology (and social science in general). It is now well accepted that general intelligence is one of the most important variables in the social sciences, as it strongly predicts numerous academic, economic, occupational, social, and health related outcomes [4, 5, 6]. Moreover, investigation of the environmental

and genetic determinants of general intelligence has now matured [7], and has led to the identification of genetic variants underlying the hereditary component of individual differences [8, 9].

Winston (2020) thus seems to miss the forest for the trees. What he considers “scientific racism” is merely a subtopic in a much larger and ongoing research program: Differential Psychology. Of course, other research in differential psychology was deemed anathema, until it had become accepted. Such was the case with research on the psychometric and genetic basis of individual and social class differences in intelligence [10, 11]. To some extent, it still is the case with regard to research on sex differences in behavior [12]. Although research in this arena is still relatively controversial, research on national, ethnic, and racial group differences is differential psychology’s last frontier.

2. RESEARCH METHODOLOGY

Many researchers seem to have trouble with the term “race”. However, what should matter is the concept, not what its moniker. As to this, Winston cites Livingston’s [13] influential critique of the concept of race, although we believe he misunderstood Livingston’s argument. Livingston [14] did not argue that “race” was irrelevant because there was often continuous variation (something well-recognized by natural historians). Rather, he argued that race in the sense of ancestry group is not useful in the study of human variation because variation is mostly discordant (or uncorrelated) and so not indexed by “common ancestry”:

As the number of characters increases it becomes more nearly impossible to determine what the “actual races really are”..... In this way race or common ancestry and migration have been used to explain much of the genetic variability among human populations. Unfortunately such explanations neither accord with our knowledge of population structure and movement of hunters and gathers, nor take into consideration that basic cause of biological variation, natural selection.

[Race] implies something about the evolutionary history of these populations, and it also implies that these populations are similar in whatever characters were used to classify them together because of close common ancestry. It is this implied explanation of whatever genetic variability is used to group populations into races which I consider to be false [14].

As a result, Livingston thought the focus should be on character clines or gradients [15], not common ancestry. In retrospect, it is striking how anti-Darwinian this argument is. After all, Darwin made the point that “propinquity of descent” was “the only known cause of the similarity of organic beings” [16], and he applied this idea to both specific and infraspecific variation. Regardless, in light of the vast amount of research in population genetics, which has confirmed the utility of ancestry [17], Livingston’s argument is untenable. In reality, the more data used, the better individuals can be grouped into ancestry-based groups [18, 19]. Moreover, ancestry-inference is now de rigueur in genetically informed research, precisely because of correlated variation and population stratification, that is, allele frequency differences due to systematic ancestry differences [20, 21]. Moreover, a number of ancestry-associated morphological and medical-related traits have now been identified through use of admixture analysis [22, 23, 24, 25].

We doubt few geneticists would argue otherwise. Some, though, have indeed argued that “race” and “ancestry” refer to concepts totally at odds with one another [26], seemingly forgetting that “race” originally meant “lineage” (i.e., descent, ancestry, or pedigree). However, those who reject “race,” when not in error like Livingston, simply use the term differently [27]. A biological race, from the perspective of our research program, is a group of individuals who, owing to common ancestry, share distinctive patterns of genetic characters and inherited traits with other members of the same race [28]. Livingston was wrong; there is no question now that one can identify different races or ancestry groups

within humanity.

Of course, many terms can be used to describe this general concept: ancestry populations, lineage populations, biogeographic ancestry groups, descent groups, etc. [29]. Semantics aside, the question remains: Does “common ancestry” have utility in the context of differential psychology? The answer is yes. As one example, we showed that in the USA, self-identified racial differences in intelligence were largely explained by genetic ancestry, partially via polygenic score differences [30]. These results line up with the predictions of Jensen’s [31] and Rushton and Jensen’s [32] hereditarian model, which Winston disdains. Alternatively, the results could be due to confounding owing to population structure [33]. However, whether differences are caused or confounded by genetic differences between members of major ancestry groups, shared ancestry matters. And since ancestry components correlate with both behavioral phenotype and related polygenic scores, the use of ancestry (admixture, principal components, etc.), and so “race” in both Livingston’s and our sense, is now unavoidable [33].

That said, of course we agree with Livingston that global behavioral variation should also be explored through the lens of character clines and other such concepts (e.g., ecotypes). Differential psychology is an expansive program.

Unlike Winston, Held [34] is circumspect regarding the legitimacy of differential psychology applied to race. The concern is with the “idea of distinct races (as essentialized human subspecies if not subhuman kinds)” [34, p. 12]. We note that much of the idea of race as “essentialized human subspecies” is the product of fake historiography.

Under John Ray and Carl Linnaeus systematics, there was a clear distinction between species, which propagated their form independent of the environment, and varieties, which varied with the environment [35]. Pre-evolutionary species were thought to be “essentialistic” in the way that clonal lines are: they were homogeneous in genetic programs. And they fit Luc Faucher’s criteria for biological “essentialism,” cited by Held: Members of a species shared homogenous genetic programs which coded for traits; these programs were untransmutable. Given the theological and cosmological commitment to an orderly, creator-designed universe, this view made sense. Otherwise, as Alfred Russel Wallace [36] later recognized, the result is messy transmutation (i.e., evolution).

“Race” in natural history was largely an attempt to deal with the reality of hereditary or “constant” varieties and, ultimately, the effects of evolution. In “Histoire naturelle des fraisières” [37], Antoine Nicolas Duchesne, who introduced the term, “race,” into botany explains:

These metaphysical divisions have become the basis of methods, in Natural History; but we have been forced, in order to avoid confusion, to give them particular denominations; to call kingdoms the great categories of animals and vegetables; classes, families, orders, sections, subordinate divisions or subdivisions; saving the word genera for the latter; and that of species, for the assembling of the individuals produced by each other, no matter how different they may be among themselves; we then called varieties the individuals in which these varieties were observed, by a figure of speech similar to that which has made use of the word species, as we have just seen: when these extraordinary individuals have found themselves producing sorts similar to them, we have also extended to the whole assembly the name of variety, for which we have been forced to add the incompatible attribute of constancy; they have been called constant varieties; it is to this improper denomination that custom has on several occasions substituted the term of race; a term correctly employed by M. de Buffon in the Natural History of Animals, and which requires to be introduced into that of Plants. (Authors’ translation)

That is, under the Ray-Linnaeus systematics, there were species and varieties. “Species” were defined by untransmutable, distinguishing features; they were forms

which indefinitely propagated themselves with constancy. "Varieties" were defined by changeable, accidental characters; they were forms which did not produce sorts similar to themselves in new environments. There was originally no conceptual space for the idea of "constant varieties".

Given the systematics, it made sense to infer that hereditary forms represented separate "essentialized" species. In context to humans, this (minority) position was polygenism. "Species" was employed to make this argument. "Race" (and later "subspecies"; [38]) was employed to make space for discussion of infraspecific hereditary variation, which by contrast with specific variation was non-essentialist. More generally, "race," in natural history, was part of a project to understand variation in terms of descent and heredity [39].

3. RESULTS

Where Held is circumspect, Winston argues that differential psychology with respect to race has been discredited by "well-formulated critiques" about the "use of racial categories, brain size measurements, intelligence tests, heritability quotients, and crime statistics." None of the critiques cited were particularly "well-formulated".

Nisbett [40] for example, argued, based on a rather selective review of 20th century studies, that admixture research constitutes direct evidence against Rushton and Jensen's hereditary hypothesis. However, we showed, using self-reported data, phenotype, and modern genetic methods, that the results conform to Rushton and Jensen's prediction [41, 42]; though, we do not consider this direct evidence either way. However, Nisbett at least attempted to address the empirical issues. Most of the other cited authors make irrelevant arguments concerning, for example, the taxonomic status of various human descent groups.

Generally, it is not difficult to explain "the persistence of scientific racism in academic psychology" Winston. "Scientific racism," as Winston calls it, is simply the application of the methods, concepts, and goals of differential psychology to the study of descent and other group differences. Concepts like "heritability," "intelligence," and "genetic ancestry" are well established. The refinements to these concepts over the last century, which Winston laments, is a characteristic of a progressive research program [43]. Since the cause of differences between groups is unresolved [44], the topic is still researched. And it can now also be researched using the same genetic methodology used to study morphological and medical traits. Researchers who would like to see a resolution of the question regarding the nature and nurture of between group differences should work to resolve the empirical questions from within the differential psychology framework.

Predictions from the hereditarianism program have yielded a number of insights into the nature of group differences. To take the case of differences between self-identified racial/ethnic groups in the USA, it has led us, in particular, to investigate the degree of trait heritability and the validity of intelligence related polygenic scores within groups, whether admixture predicts outcomes within self-identified groups, whether group differences in intelligence are measurement invariant and g-loaded, etc. [45]. The predictions which guided this research all came from the debate within differential psychology. Whether Rushton and Jensen's hypothesis is ultimately vindicated, their research program has had more explanatory power than its rivals. Perhaps if an environment-only hypothesis could be formulated so as to make equally clear and fruitful predictions, the hereditarian program would have less appeal.

The motivation for writing this commentary was to correct the record, including Winston's (2020) mischaracterization of Pesta and Poznanski's article. On Page 30, Winston noted:

...this untenable view [Cold Winters Theory] of the late Pleistocene was still employed by

Pesta and Poznanski (2014) in the mainstream journal, *Intelligence*.

Winston's characterization of this work is unfair at best.

Pesta and Poznanski did not "employ" cold winters theory (CWT) to support notions of racial superiority. Quite the opposite. The authors critically evaluated the theory by using the 50 U.S. states as the unit of analysis. If temperature and IQ can covary even within the United States, then Cold Winters (i.e., genetics) must not be the only explanation for the north-south or cold weather geographical patterns observed for intelligence (i.e., higher in the north and in colder climates). This is what was found.

To correct the record on CWT, though, we note it was first introduced by the co-discoverer of evolutionary theory, Alfred Russel Wallace [46]. Winston claims that CWT has been discredited. However, not enough is known about the global distribution of the genetic determinants of intelligence to evaluate if this is so. What is known is that cranial capacity and measured intelligence vary, along a north-south cline, in accordance with the theory [47, 48, 49].

4. CONCLUSION

Presuming one grants that race and ethnic differences in psychometric intelligence exist, why should social science concern itself with them or their causes? That is, who would ever prioritize this area when deciding on a research agenda? A problem with ignoring race and ethnic differences, however, is that we risk not maximizing human well-being for all. Our argument here has three parts. First, the predictive validity of IQ scores is unrivaled (albeit IQ scores are not the only variables that predict). Said differently, the general factor of intelligence is the most powerful variable in social science, when power is defined as prediction accuracy.

Second, many of the variables that IQ correlates with constitute obvious "sub-domains" of human well-being [50]. Examples include education [51], health, occupational status [52] and crime [53]. The well-being sub-domains, though, tend to be strongly intercorrelated themselves. As such, a nexus of intercorrelated variables exist, with each constituting an important component of human well-being. And, for better or worse, IQ scores are a central node in this nexus.

Third, race and ethnicity, for uncertain reasons, are also central nodes in this nexus, with certain minority groups usually falling squarely on the short end of the well-being stick. Ignoring IQ differences between such groups, when they map reasonably well onto well-being differences, seems ostrich like. That is, both IQ scores and race/ethnicity predict levels of well-being. And, race/ethnicity and IQ are correlated. It is possible, then, that race/ethnicity differences in well-being (a critically important issue) are partly influenced by differences in intelligence [54]. It therefore seems rather important for us to disentangle this particular pattern of correlations and their causes. Why would we not want to prioritize this research agenda?

Another concern is that if hereditary differences in traits conducive of well-being (in contemporary societies) exist, but are assumed not to, the result would be paranoia as to the cause of the outcome differences. Such a belief, as Jensen noted, "could generate a kind of social paranoia, a belief that mysterious, hostile forces are operating to cause inequalities in educational and occupational performance, despite all apparent efforts to eliminate prejudice and discrimination - a fertile ground for the generation of frustrations, suspicions and hates." Could this be the situation we currently face within the United States?

REFERENCES:

1. Winston A. S. *Why mainstream research will not end scientific racism in psychology // Theory & Psychology*. 2020. Vol. 30(3). P. 425-430.
2. Pesta B. J., Poznanski P. J. *Only in America: Cold Winters Theory, race, IQ and well-being // Intelligence*. 2014. No 46. P. 271-274.
3. Jensen A. R. *Educability and group differences*. New York: Harper & Row, 1973. 402 p.
4. Schmidt F. L. *The role of general cognitive ability and job performance: Why there cannot be a debate // Human Performance*. 2002. Vol. 15(1-2). P. 187-210.
5. Deary I. J. *Cognitive epidemiology: Its rise, its current issues, and its challenges // Personality and Individual Differences*. 2010. Vol. 49(4). P. 337-343.
6. Schmidt F. L., Oh I. S., Shaffer, J. A. *The Validity and Utility of*

Selection Methods in Personnel Psychology: Practical and Theoretical Implications of 100 Years... Working Paper. 2016. URL: <http://www.researchgate.net/publication/309203898> (accessed 24.02.2019).

7. Plomin R., DeFries J. C., Knopik V. S., Neiderhiser J. M. *Behavioral Genetics*. 6th ed. New York: Worth Publishers, 2014. 566 p.

8. Plomin R., von Stumm S. The new genetics of intelligence // *Nature Reviews Genetics*. 2018. Vol. 19(3). P. 148.

9. Lee J. J., Wedow R., Okbay A., Kong E., Maghziyan O., Zacher M., Fontana M. A. Gene discovery and polygenic prediction from a 1.1-million-person GWAS of educational attainment // *Nature Genetics*. 2018. Vol. 50(8). P. 1112.

10. Urbach P. Progress and Degeneration in the 'IQ Debate' (I) // *The British Journal for the Philosophy of Science*. 1974. Vol. 25(2). P. 99-135.

11. Snyderman M., Rothman S. *The IQ controversy, the media and public policy*. New Brunswick, NJ: Transaction Books, 1988. 310 p.

12. Winegard B. M., Winegard B., Deaner R. O. Misrepresentations of evolutionary psychology in sex and gender textbooks // *Evolutionary Psychology*. 2014. Vol. 12(3). P. 474-503.

13. Livingstone F. B. On the non-existence of human races // *Current Anthropology*. 1962a. Vol. 3(3). P. 279-281.

14. Livingstone F. B. Reply // *Current Anthropology*. 1962b. Vol. 3(3). P. 279-281.

15. Huxley J. Morphism and evolution // *Heredity*. 1955. Vol. 9(1). P. 1-52.

16. Darwin C. *On the Origin of Species by Means of Natural Selection, or Preservation of Favoured Races in the Struggle for Life*. 6 ed. Cambridge University Press, 2009. 477 p.

17. Fang H., Hui Q., Lynch J., Honerlaw J., Assimes T. L., Huang J., DuVall S. L. Harmonizing genetic ancestry and self-identified race/ethnicity in genome-wide association studies // *The American Journal of Human Genetics*. 2019. Vol. 105(4). P. 763-772.

18. Witherspoon D. J., Wooding S., Rogers A. R., Marchani E. E., Watkins W. S., Batzer M. A., Jorde L. B. Genetic similarities within and between human populations // *Genetics*. 2007. Vol. 176(1). P. 351-359.

19. Tal O. Two complementary perspectives on inter-individual genetic distance. *Biosystems*. 2013. Vol. 111(1). P. 18-36.

20. Price A. L., Patterson N. J., Plenge R. M., Weinblatt M. E., Shadick N. A., Reich D. Principal components analysis corrects for stratification in genome-wide association studies // *Nature Genetics*. 2006. Vol. 38(8). P. 904-909.

21. Baran Y., Pasaniuc B., Sankararaman S., Torgerson D. G., Gignoux C., Eng C., ... Rodriguez-Santana J. Fast and accurate inference of local ancestry in Latino populations // *Bioinformatics*. 2012. Vol. 28(10). P. 1359-1367.

22. Fan C. C., Bartsch H., Schork A. J., Chen C. H., Wang Y., Lo M. T., ... Jernigan T. L. Modeling the 3D geometry of the cortical surface with genetic ancestry // *Current Biology*. 2015. Vol. 25(15). P. 1988-1992.

23. Cheng C. Y., Reich D., Haiman C. A., Tandon A., Patterson N., Elizabeth S., ... Althuler D. African ancestry and its correlation to type 2 diabetes in African Americans: a genetic admixture analysis in three US population cohorts // *PLoS One*. 2012. Vol. 7(3). e32840.

24. Aldrich M. C., Kumar R., Colangelo L. A., Williams L. K., Sen S., Kritchevsky S. B., ... Liu Y. Genetic ancestry-smoking interactions and lung function in African Americans: a cohort study // *PLoS One*. 2012. Vol. 7(6). e39541.

25. Pereira F. D. S. C. F., Guimarães R. M., Lucidi A. R., Brum D. G., Paiva C. L. A., Alvarenga R. M. P. A systematic literature review on the European, African and Amerindian genetic ancestry components on Brazilian health outcomes // *Scientific Reports*. 2019. Vol. 9(1). P. 1-11.

26. Herrera J. DNA tests can't tell you your race // *Popular Science*. 2019. URL: <https://www.popsci.com/story/science/dna-tests-myth-ancestry-race/> (accessed 13.02.2020).

27. Lieberman L. The debate over race: A study in the sociology of knowledge // *Phylon* (1960-). 1968. Vol. 29(2). P. 127-141.

28. Fuerst J. *The Nature of Race: the Genealogy of the Concept and the Biological Construct's Contemporaneous Utility*. Open Behavioral Genetics, 2015. 193 p.

29. Fuerst J. Lineage Population: A Concept Needed by an Observer of Nature? // *Mankind Quarterly*. 2017. Vol. 57(4). P. 590-631.

30. Lasker J., Pesta B. J., Fuerst J. G., Kirkegaard E. O. Global ancestry and cognitive ability // *Psych*. 2019. Vol. 1(1). P. 431-459.

31. Jensen A. Reducing the heredity-environment uncertainty: A reply // *Harvard Educational Review*. 1969. Vol. 39(3). P. 449-483.

32. Rushton J. P., Jensen A. R. Thirty years of research on race differences in cognitive ability // *Psychology, Public Policy, and Law*. 2005. Vol. 11(2). P. 235.

33. Lawson D. J., Davies N. M., Haworth S., Ashraf B., Howe L., Crawford A., Timpson N. J. Is population structure in the genetic biobank era irrelevant, a challenge, or an opportunity? // *Human Genetics*. 2020. Vol. 139(1). P. 23-41.

34. Held B. S. Epistemic violence in psychological science: Can knowledge of, from, and for the (othered) people solve the problem? // *Theory & Psychology*. 2020. Vol. 30(3). P. 349-370.

35. Müller-Wille S. *Figures of inheritance, 1650-1850 // Heredity produced: At the crossroad of biology, politics, and culture, 1600-1850 / eds: S. Müller-Wille, & H.-J. Rheinberger. Cambridge, MASS: MIT Press, 2007. P. 177-204.*

36. Wallace A. R. *On the Tendency of Varieties to Depart Indefinitely Form the Original Type // Zoological Journal of the Linnean Society*. 1859. No 3. P. 53-62.

37. Duchesne A. N. *Histoire naturelle des fraisiers contenant les vues d'économie réunies à la botanique, et suivie de remarques particulières sur*

plusieurs points qui ont rapport à l'histoire naturelle générale. Paris: Didot le jeune & C.J. Panckoucke, 1766. 442 p.

38. Chater A. O., Brummit R. K., Ehrhart F. *Subspecies in the works of Friedrich Ehrhart // Taxon*. 1966. Vol. 15 (3). P. 95-106.

39. Doron C. O. *L'homme altéré: races et dégénérescence (XVIII-XIXe siècles)*. Editions Champ Vallon, 2016. 595 p.

40. Nisbett R. E. *Intelligence and how to get it: Why schools and cultures count*. WW Norton & Company, 2009. 304 p.

41. Kirkegaard E. O., Williams R. L., Fuerst J., Meisenberg G. *Biogeographic ancestry, cognitive ability and socioeconomic outcomes // Psych*. 2019. Vol. 1(1). P. 1-25.

42. Hu M., Lasker J., Kirkegaard E. O., Fuerst J. G. *Filling in the Gaps: The Association between Intelligence and Both Color and Parent-Reported Ancestry in the National Longitudinal Survey of Youth 1997 // Psych*. 2019. Vol. 1(1). P. 240-261.

43. Lakatos I. *Falsification and the methodology of scientific research programmes // Can theories be refuted? / ed. by Harding SG. Dordrecht: Springer, 1976. P. 205-259.*

44. Rindermann H., Becker D., Coyle T. R. *Survey of expert opinion on intelligence: Intelligence research, experts' background, controversial issues, and the media // Intelligence*. 2020. No 78. P. 101406.

45. Pesta B. J., Kirkegaard E. O., te Nijenhuis J., Lasker J., & Fuerst J. G. *Racial and ethnic group differences in the heritability of intelligence: A systematic review and meta-analysis // Intelligence*. 2020. No 78. P. 101408.

46. Wallace A. R. *The origin of human races and the antiquity of man deduced from the theory of "natural selection" // Journal of the Anthropological Society of London*. 1864. No 2. P. CLVIII-CLXXXVII.

47. Bakken T. E., Dale A. M., Schork N. J. *Alzheimer's Disease Neuroimaging Initiative. A geographic cline of skull and brain morphology among individuals of European Ancestry // Human heredity*. 2011. Vol. 72(1). P. 35-44.

48. Rindermann H. *Cognitive capitalism: Human capital and the well-being of nations*. Cambridge University Press, 2018. 576 p.

49. Luoto S. *An updated theoretical framework for human sexual selection: from ecology, genetics, and life history to extended phenotypes // Adaptive Human Behavior and Physiology*. 2019. Vol. 5(1). P. 48-102.

50. Pesta B. J., McDaniel M. A., Bertsch S. *Toward an index of well-being for the fifty US states // Intelligence*. 2010. Vol. 38(1). P. 160-168.

51. Roth B., Becker N., Romeyke S., Schäfer S., Donnack F., Spinath F. M. *Intelligence and school grades: A meta-analysis // Intelligence*. 2015. No 53. P. 118-137.

52. Hegelund E. R., Flensburg-Madsen T., Dammeyer J., Mortensen L. H., Mortensen E. L. *The influence of familial factors on the association between IQ and educational and occupational achievement: A sibling approach // Personality and Individual Differences*. 2019. No 149. P. 100-107.

53. Schwartz J. A., Savolainen J., Aaltonen M., Merikukka M., Paananen R., Gissler M. *Intelligence and criminal behavior in a total birth cohort: An examination of functional form, dimensions of intelligence, and the nature of offending // Intelligence*. 2015. No 51. P. 109-118.

54. Fryer R. *21st century inequality: The declining significance of discrimination // Issues in Science and Technology*. 2014. Vol. 31(1). P. 27-32.

Статья поступила в редакцию 21.09.2020
Статья принята к публикации 27.05.2021

УДК 159.9.01:130.3: 141.32
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0099



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

ПОПЫТКА ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ МЕТАФИЗИКИ ЭЛЕКТРОННОГО КОЧЕВНИКА

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 623628
SPIN: 3784-8642
ORCID: 0000-0003-1799-0883

ЯКОВЛЕВА Елена Людвиговна, доктор философских наук, кандидат культурологии,
профессор кафедры философии и социально-политических дисциплин

ДАРЧИНОВ Эдгар Вадимович, аспирант

*Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова
(420111, Россия, Казань, ул. Московская, 42, e-mail: darchinoved@gmail.com)*

Аннотация. Объектом исследования избран электронный кочевник, ставший современным типом человека. В качестве методов исследования, помогающих понять его сущность, выбраны аналитический и феноменологический. Благодаря им выявлены особенности цифрового/электронного кочевника. Как очередная ветвь эволюции общества кочевник перестраивается в условиях технореалий, трансформируя взаимоотношения с окружающим миром, собой и Другими. Он пользуется техническими устройствами, находится в техносреде практически всегда online, решая таким образом профессиональные и экзистенциальные потребности в удобном для него времени и месте. Подчиненность техническим устройствам делает кочевника мобильным, а его мышление гибким, постепенно превращая в потребителя и одновременно в потребляемый артефакт. Привлекательность Интернета и его гипертекста для кочевника заключается в их ризоматичной конструкции, обладающей свойством продолжающейся бесконечности. Ризома, позволяя перемещаться в любом направлении, дарит кочевнику свободу. Но данная свобода включает в себе одновременно положительный и отрицательный заряды. Свобода в ризоме приводит к потере кочевником личностного ядра, целей и смыслов. Хаос окружающего бытия, вызывая тревожные состояния, свидетельствует о кризисности кочевника, мечтающего найти гармоничные пространства.

Ключевые слова: кочевничество, цифровой/электронный кочевник, метафизика, Интернет, технические устройства, потребитель, свобода, ризома, гипертекст, хаос.

AN ATTEMPT AT A PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING OF THE METAPHYSICS OF THE ELECTRONIC NOMAD

© The Author(s) 2021

IAKOVLEVA Elena Ludvigovna, doctor of philosophy sciences, candidate of Culturology,
professor of the chair Philosophy and Socio-Political Disciplines

DARCHINOV Edgar Vadimovich, post-graduate student

*Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov
(420111, Russia, Kazan, st. Moskovskaya, 42, e-mail: darchinoved@gmail.com)*

Abstract. The object of the study was the electronic nomad, which has become a modern type of person. Analytical and phenomenological methods are chosen as research methods that help to understand its essence. Thanks to them, the features of the digital / electronic nomad are revealed. As another branch of the evolution of society, the nomad is rebuilt in the conditions of technorealia, transforming relationships with the surrounding world, himself and Others. He uses technical devices, is almost always online in the technological environment, thus solving professional and existential needs in a convenient time and place for him. Subordination to technical devices makes the nomad mobile, and his thinking flexible, gradually turning into a consumer and at the same time into a consumable artifact. The appeal of the Internet and its hypertext to the nomad lies in their rhizomatic construction, which has the property of continuing infinity. The rhizome, allowing you to move in any direction, gives the nomad freedom. But this freedom contains both positive and negative charges. Freedom in the rhizome leads to the loss of the nomad's personal core, goals and meanings. The chaos of the surrounding life, causing anxious states, indicates the crisis of a nomad who dreams of finding harmonious spaces.

Keywords: nomadism, digital / electronic nomad, metaphysics, Internet, technical devices, consumer, freedom, rhizome, hypertext, chaos.

ВВЕДЕНИЕ.

Современный мир динамичен и инновативен. Информационный взрыв (М. Маклюэн), связанный с интенсивным развитием высоких технологий, рождает в сетевом обществе (М. Кастельс) хаотичность. Цифровая эпоха набирает обороты. В социальном совершается невообразимое посредством технологичного, постепенно приобретая форму привычного. В виду усложнения систем и подсистем развитие постоянно меняет направленность, что делает невозможным прогнозирование будущего. Мир теряет человекосоразмерность, приобретая безмерность. С появлением в мире смартфонов, портативных гаджетов и Интернета произошли глубинные перемены в мышлении человека и его действиях. Перечисленные оказывает мощное воздействие на природу личности, начинающей трансформироваться и приобретать новые качества. Современный индивид, погруженный в техносреду, являет собой «глубокую мутацию в экологии человеческого рода» [1, с. 9], превращаясь в человека технологизирующегося (В.А. Кутырев).

МЕТОДОЛОГИЯ.

Объектом исследования выступает новый модус идентичности личности – цифровое/электронное кочев-

ничество и осмысление его метафизики. В качестве основных методов исследования выбраны аналитический и феноменологический. Анализ литературы по цифровому/электронному кочевничеству и феноменологическое погружение в опыт кочевника помогли выявить его особенности и типичные алгоритмы действий.

РЕЗУЛЬТАТЫ.

Сегодня наступила эра глобального кочевничества (Жак Аттали). В современном мире кочевничество приобретает не только реальный, но и виртуальный формат. Можно утверждать, большинство членов общества перестали вести оседлый образ жизни, вернувшись к истокам – кочевничеству. Но в современности, благодаря разного рода техническим устройствам, у кочевничества обнаруживается новый формат перемещений во времени и пространстве.

Если обратиться к пониманию ключевых составляющих феномена цифровой/электронный кочевник, то можно выявить следующие значения. Согласно «Словарю русского языка» С.И. Ожегова, кочевник – это человек, ведущий кочевой образ жизни, соответственно слово кочевать означает не только «вести кочевой образ жизни», но и «передвигаться, переходить с одного

места на другое» [2, с. 276]. Термин *цифровой* указывает на различные данные (изображения, звуки, слова), представленные «в виде набора цифр (1 и 0) в двоичной системе, которая используется в компьютерах» [3]. Слово *электронный* происходит от понятия *электрон*, имеющего элементарную заряженную частицу, которая обладает свойством движения. В цифровом пространстве, где сегодня активно происходит перемещение кочевника с одного места на другое, можно говорить не столько о реальном, сколько о виртуальном движении. Цифровой/электронный кочевник бытийствует в виртуальной среде при *бешеной неподвижности*. Находясь на одном месте или реально передвигаясь в пределах одного города/небольшого участка, кочевник на большой скорости, присущей техническим устройствам, открывает/захватывает/осваивает новые пространства. «Сидя в одной позе», кочевник растворяется в движении «неподвижности, скорости и ускорении» [4].

Теоретические интуиции о кочевничестве впервые высвечиваются в чадаевских «Философических письмах». В 1990 году Т. Макимото и Д. Маннерс в научный оборот ввели термины *цифровые кочевники* или *цифровые номады*. В 1992 году Ж. Аттали, описывая будущее, охарактеризовал людей в качестве *кочевников*. В 2003 году у американского теоретика У. Митчелла встречаем термин *электронный кочевник*. Реже используются понятия *глобальный кочевник*, *интеллектуальный кочевник* и *неокочевник*. Необходимо признать, все термины оказываются идентичными, указывая на один и тот же феномен. Весь ряд понятий относится к разряду неологизмов, получивших широкое распространение после 2000 г. В нашей работе мы будем оперировать наиболее распространенными понятиями – цифровой/электронный кочевник.

Сегодня появляется огромное количество исследований философского, культурологического, психологического плана о феномене электронного/цифрового кочевничества. Авторы работ пытаются разобраться с теми изменениями, которые произошли в человеке под воздействием техносреды. Например, исследователи И.П. Кужелева-Саган и Д.И. Спичева в своей работе о феномене цифрового кочевничества довольно точно отмечают, что в современности электронные номады своей жизнью демонстрируют превращение образа будущего в социальную реальность. Авторы полагают, что кочевники помимо географической мобильности, обладают высокой социальной мобильностью, довольно быстро интегрируясь с различными группами [5]. Е. Л. Яковлева с соавторами считают, «что широкое распространение электронных инфраструктур и постоянная погруженность в них личности рождает новую форму идентичности – электронное кочевничество» [6], для которого характерна утрата «государственных/национальных/семейных и других оснований жизни» [7]. Согласно Т. Макимото и Д. Маннерс, цифровые кочевники – это люди, которые в процессе своей профессиональной деятельности, учебы, творчества и досуга не привязаны к какому-либо определенному месту, благодаря использованию Интернет-технологий и беспроводной мобильной связи [8]. Опираясь на зарубежный опыт, авторы Д. Престер, Д. Чечез-Кешманович и Д. Шлагвейн называют цифровыми кочевниками людей, которые используют технологии для удаленной работы и ведут независимый кочевой образ жизни [9]. М.Р. Арпентьева цифровым кочевником называет субъекта медиатизированного мира, ведущего «мобильный образ жизни» и постоянно меняющего «места проживания» с помощью «цифровых телекоммуникационных технологий» [10]. При этом последние помогают кочевнику решать не только профессиональные задачи, но и другие возникающие в жизни проблемы. Жак Аттали считал кочевников основными игроками общества потребления. Именно они оказываются активными потребителями, но их «потребительские предпочтения смещены в сторону товаров и услуг,

обеспечивающих «комфортный» образ кочевой жизни в условиях постоянной подключенности к Сети» [11, с. 100]. В работах А.М. Бекарева присутствует идея, что современный кочевник, находясь в движении, реализует собственную *потребность обладания*. Ключевыми принципами его метафизики оказываются *капитал – власть – слава*, что влияет на его социальные контакты и наделяет относительной свободой в гиперпространстве [12]. Благодаря Интернету кочевник не только осуществляет коммуникацию, собирает и передает информацию, но и решает финансовые вопросы, связанные с собственным благополучием. Данное обстоятельство позволяет А.М. Бекареву приравнять современный номадизм к стевому империализму [12].

Из приведенного небольшого обзора литературы, посвященной цифровому/электронному кочевничеству, можно сделать следующие выводы. Жизнь цифрового/электронного протекает в техносреде и связана с техническими устройствами, приобретая собственный темпоритм. Современный цифровой/электронный кочевник не зависит от пространства и времени, от погодных условий и среды обитания. Он динамичен в своих проявлениях, быстро реагируя с помощью техники на изменения ситуаций, постоянно находясь online и работая в удаленном режиме. Кочевник мобилен, а его мышление становится более гибким, способным находить и быстро обрабатывать информацию, полученную из Интернет-источников. В режиме реального времени кочевник, пребывая в одной точке, имеет возможность наблюдать за событиями во всем мире и коммуницировать с себе подобными, находящимися в любой части земного шара. Перечисленные черты цифрового/электронного кочевника обуславливают его выбор профессии. Как правило, к числу наиболее распространенных занятий кочевника можно отнести программирование, консультирование по разным вопросам, Интернет-маркетинг, журналистику, дизайн, небольшой бизнес, некоторые виды искусства, фотографию, фриланс.

Атрибутами кочевника являются портативные, переносные вещи, способствующие виртуальному путешествию во времени и пространстве (мобильные устройства, ноутбуки, планшеты, айфоны) и то, что помогает реальному перемещению (транспорт). Помимо доступа к сети мобильные устройства должны иметь нетерриториальный адрес в виде номера телефона и адреса электронной почты, что позволяет коммуницировать, получать и хранить большие объемы информации, манипулируя ими. Как справедливо замечает Ж. Аттали, домоседам портативные устройства «заменяют путешествия, а для кочевников – это средства связи друг с другом» [13]. Именно техноновинки, обладающие небольшими размерами и колоссальными возможностями, изменяют «взаимоотношения во всем спектре современной жизни», в том числе «отношение человека к самому себе» [13]. Кочевник, потребляя посредством мобильных устройств артефакты современной жизни, незаметно сам превращается в *явление*, производя для потребления Другими разнообразную собственную продукцию, в том числе в виде фото- и видеоматериалов о собственной жизни. Подобное неслучайно. Дело в том, что ключевым принципом кочевника является: «я на связи – значит, я существую» [14, с. 85].

Что же оказывается привлекательным для кочевника в его постоянных перемещениях? Поиск ответа на этот вопрос приводит к *свободе* в передвижении, самореализации, деятельности, общении. Философское понимание свободы в бытии личности многогранно. Оно подразумевает *выбор* среди разнообразных возможностей и благ, что служит самостоятельному определению, реализации целей, умению адекватно интерпретировать происходящее и нести ответственность. Именно свобода влечет за собой разнообразие, новизну, непредсказуемость и креативную моделируемость в жизни кочевника. Средством воплощения свободы оказывается

Интернет и его устройство, что приводит к феномену *ризомы*. В своем проекте видения мира Ж. Делез и Ф. Гваттари еще в 70-е гг. XX века предложили ризому в качестве структурного устройства мироздания и его текстов. Именно ризоматичность обнаруживается в основе цифрового пространства. Ризома одновременно «включает в себя линии сегментарности, согласно которым она стратифицирована, терриоризована, организована, означена, атрибутирована» и «линии детерриторизации, по которым она непрестанно ускользает» [15, с. 16].

Обладая ризоматичной конструкцией и порождая многочисленные гипертексты, Интернет дает возможность кочевнику «свободно перемещаться в любом направлении в удобное для него время, прерывать свое движение, прятаться за аватарами и мифизациями, что делает путь непредсказуемым» [4]. Кочевник получает от этого удовольствие, заряжаясь игровыми энергиями риска и азарта. При этом игровой потенциал заложен в самой структуре ризомы, состоящей «из подвижных направлений», где «нет ни начала, ни конца, но всегда – середина, из которой она растет и переливается через край» [15, с. 37]. Ризома децентрирована, допуская любую спонтанность и произвольность. Работа с ней возможна в любой точке без соблюдения строгих порядков и с привнесением любых изменений. Любой разрыв в ризоме преодолевается вследствие возобновления путешествия либо по той же линии, либо путем перемещения по другим траекториям: «ризоматичность соответствует карте, которая должна быть продуцирована, сконструирована и всегда демонтируема, связуема, обрабатываема, модифицируема, должна иметь множественные входы и выходы» [15, с. 521]. Несмотря на перечисленное, ризома остается целостной конструкцией, обладающей привлекательным свойством продолжающейся бесконечности.

Необходимо подчеркнуть, что и *гипертекст* в Интернет можно отнести к ризоматичной структурной организации. Исследователь В.Л. Эпштейн определяет гипертекст в качестве «нелинейной документации, которая ветвится и взаимосвязывается, позволяя читателю исследовать содержащуюся в ней информацию в последовательности, которую он сам выбирает» [16]. Такой гипертекст рождает новые навыки его прочтения не в линейной последовательности, а фрагментарно, интерактивно, незавершенно. Ссылки, встречаемые в тексте, и переключение внимания на них заставляют кочевника каждый раз достраивать конструкцию текста, который постепенно превращается в многоярусную систему. Блуждая по нему и открывая очередные страницы, кочевник свободен в своем выборе фрагментов, порядке чтения информации и ее интерпретации.

Благодаря тому, что ризома обладает нелинейными и неиерархизированными связями, распространяющимися горизонтально, кочевники, имея равные возможности, начинают мыслить и действовать подобным образом. В их взаимодействии устраняются вертикальные иерархии, что воплощает вечную идею человечества не только о свободном самопроявлении, но и справедливости. Более того, «сеть как ризомное поле кочевания субъектов постмодерна позволяет фрагментировать социальные взаимодействия, адаптируясь к индивидуальным условиям человеческого бытования, помогает снять замкнутость, ограниченность пространства и сделать горизонты коммуникации открытыми» [17]. Ризоматичная сеть выступает в качестве идеальной конструкции, позволяющей каждому кочевнику свободно в удобном для него формате перемещаться в ней и реализовывать свои потребности.

Но при этом свобода в ризоматичном пространстве Интернет оказывается неоднозначной. В ее проявлениях обнаруживается как позитивный, так и негативный потенциал, что разнонаправлено влияет на метафизические проявления цифрового/электронного кочевника. Выступая в качестве высшей ценности жизни, свобода способствует самоутверждению кочевника, дарит ему ощущение могущества и уверенности в собственных

силах, возможность отхода от стереотипов и внедрения креативных алгоритмов. Но при этом свобода оказывается источником разрушения социальных/культурных/этических барьеров, что делает кочевника безответственным, халатным, любующимся только собой и не признающим Других. У кочевника размывается понимание барьеров/границ, в том числе в виде социальных, культурных, этических принципов. Кочевник оказывается безмерным: у него происходит «разрастание взамен роста», где «бешенная неподвижность» неизбежно приводит к «инерции как ее итогу» [18, с. 15]. В Интернете «любая мера как некий абсолют исчезает, тем самым упраздняя целенаправленное развитие/саморазвитие на основе смысловых поисков, что обнажает некоторые абсурдные моменты в бытии электронного кочевника» [4]. Анонимность оказывается источником чувства безнаказанности, помогая кочевнику ускользнуть от ответственности за свои (п)роступки в цифровом мире. Перечисленное негативно влияет на метафизику кочевника.

Более того, свобода в ризоматичной структуре децентрирует цифрового/электронного кочевника. Он теряет личностное ядро, становясь растерянным среди громадного выбора, предлагаемого в сети. Кочевник постепенно приобретает в алгоритмах своего мышления и действий ризоматичность. Отсутствие у кочевника центрирующего принципа («генетической оси», «центрального корня») кидает его из одного пространства в другое, с одной линии на другую. В его бытии встречается и переплетается разнородное, нередко не имеющее начало и конца. Жизнь кочевника становится *хаотичной*: он перемещается разнонаправленно, теряя цели и смыслы. Постоянно находясь во фрагментированном пространстве и работая с отрывками информации, кочевник начинает дробить себя, расчлняя «на отдельные, самостоятельные составляющие, которые, в свою очередь, подлежат дальнейшему дроблению, дальнейшей «дивидуации»» [19, с. 160]. Работа с гипертекстами изнуряет кочевника своей бессмысленностью. Но в современности «бессмысленность из количества переходит в качество, и мы имеем дело... с *постмыслом*, с уверенным и чрезвычайно стремительным существованием вообще *за пределами смысла*» [19, с. 162]. Объясняется подобное посредством ризомной конструкции гипертекста, в котором отсутствует «глубинная структура в виде «стержня» или «оси» и невозможно установить критерии оценки чего-либо, разворачивающегося не процессуально, а хаотично [17].

Свобода у цифрового/электронного кочевника оказывается иллюзорной, потому что его выбор оказывается не личным, а программируемо-навязанным. Интернет и его гипертексты незаметно формируют у кочевника его потребности и желания. Сегодня «ценностные ориентиры все меньше зависят от традиционных знаний и все больше – от содержания медийных сообщений» [20, с. 264]. В итоге свобода оборачивается для кочевника пленом, где «отсутствуют экзистенциальные опоры», теряется «ориентация во времени, пространстве, ситуациях и собственной жизни», «тревожность становится нарастающим спутником», «приводя его в тупики и к кризисным состояниям» [21].

ВЫВОДЫ.

Цифровой/электронный кочевник представляет собой человека современного общества, обладающего собственной метафизикой и особой философией жизни. Он представляет собой новую ветвь эволюции общества, кардинально меняя свое отношение к окружающему миру, себе и Другим в условиях технореалии. Кочевник должен постоянно иметь доступ к сети, что дает ему возможность в путешествии быть мобильным, решать профессионально-жизненные задачи, удовлетворять возникающие потребности и общаться. Свобода выбора и проявлений в ризоматичном Интернете таят в себе опасность, что вносит лепту в разрушение личностного

ядра кочевника, желающего попробовать все навязанное обществом потребления и не способного понять, чего он хочет сам. Вследствие этого рождается неудовлетворенность жизнью. Искания кочевника в ризоматичной конструкции Интернета и гипертекстах обусловлены поиском гармоничного оазиса, где он сможет проявить и реализовать собственный потенциал. Но блуждание по ризоматичной конструкции Интернета и его гипертекстов постоянно отвлекают кочевника от намеченной цели, делая уставшим, несобранным и невнимательным. Кочевник оказывается *человеком растерянным* (Т. Черниговская), что наиболее ярко проявляется в сложных ситуациях и перед катаклизмами, возникающими в современном мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бодрийяр Ж. *Общество потребления*. М.: АСТ, 2020. 320 с.
2. Ожегов С.И. *Словарь русского языка*. М.: Русский язык, 1978. 848 с.
3. *Научно-технический энциклопедический словарь*. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ntes/5476> (дата обращения 29.12.2020).
4. Яковлева Е.Л. *Антиномичность электронного кочевника: опыт философской рецепции посредством метафор // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования*. 2019. Т. 19. № 1 (45). С. 58–68. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37133475> (дата обращения 29.12.2020).
5. Кузнецова-Саган И.Р., Спичева Д.И. *Феномен цифрового кочевничества в современном междисциплинарном дискурсе // Вестник Томского государственного университета*. 2020. № 454. С. 72–87. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-tsifrovogo-koshevnichestva-v-sovremennom-mezhdistsiplinarnom-diskurse> (дата обращения 29.12.2020).
6. Яковлева Е.Л., Селиверстова Н.С., Григорьева О.В. *Концепция электронного кочевника: риски развития цифровой экономики // Актуальные проблемы экономики и права*. 2017. Т. 11. № 4. С. 226–241. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30706884> (дата обращения 29.12.2020).
7. Яковлева Е.Л. *Современный модус идентичности: электронное кочевничество // Гуманитарные науки в XXI веке: научный Интернет-журнал*. 2016. № 7. С. 218–227. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27183485> (дата обращения 29.12.2020).
8. Makimoto T., Manners D. *Digital Nomad*. Wiley; New York, 1997. 256 p.
9. Prester J., Cecez-Kecmanovic D., Schlagwein D. *Becoming a Digital Nomad: Identity Emergence in the Flow of Practice // ICIS: The Future of Work*. 2019. URL: https://aisel.aisnet.org/icis2019/future_of_work/future_work/5/ (дата обращения 29.12.2020).
10. Арпентьева М.Р. *Проблема и типология цифрового кочевничества: эмпирический анализ // Сибирский научный вестник*. 2017. № 2 (28). С. 14–19. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30737818> (дата обращения 29.12.2020).
11. Гужова И.В., Сухорева Д.Р. *Архетипизация цифрового нómадизма в рекламе // Цифровое кочевничество как глобальный и сибирский тренд: Материалы III Международной трансдисциплинарной научно-практической WEB-конференции Connect-Universum-2016*. Томск: Издательский дом ТГУ, 2016. С. 98-103.
12. Бекарев М.А. *Современный нómадизм: проблемы организации и дезорганизации // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*. 2009. № 4 (16). С. 25-29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-nomadizm-problemy-organizatsii-i-dezorganizatsii> (дата обращения 29.12.2020).
13. Аттали Ж. *Краткая история будущего*. СПб.: Питер, 2014. 288с. URL: https://royallib.com/read/attali_gak/kratkaya_istoriya_budushchego.html#4 (дата обращения 29.12.2020).
14. Митчелл У. Дж. Я ++: *Человек, город, сети*. М.: Strelka Press, 2012. 328 с.
15. Делёз Ж., Гваттари Ф. *Тысяча плато. Капитализм и шизофрения*. Екатеринбург, 2010. 895 с.
16. Шляков А.В. *Нómадизм сетевого общества постмодерна // Общество: социология, психология, педагогика*. 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nomadizm-setevogo-obschestva-postmoderna> (дата обращения 29.12.2020).
17. Эшштейн В.Л. *Введение в гипертекст и гипертекстовые системы*. URL: <http://www.lingvolab.chat.ru/library/hypertext.htm> (дата обращения 28.12.2020).
18. Бодрийяр Ж. *Фатальные стратегии*. М.: РИПОЛ классик, 2017. 288 с.
19. Дугин А. *Постфилософия: три парадигмы в истории мысли*. М.: Евразийское движение, 2009. 744 с.
20. Липовецкий Ж. *Империя эфемерного. Мода и ее судьба в современном обществе*. М.: НЛО, 2012. 336 с.
21. Яковлева Е.Л. *Свобода, обернувшаяся пленом // Информационное общество: пределы и риски – прошлое, настоящее, будущее. Материалы V Международной научной конференции «Гуманитарные Губкинские чтения»*. 2020. С. 404-411. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44315006> (дата обращения 29.12.2020).

Статья поступила в редакцию 27.01.2021

Статья принята к публикации 27.05.2021

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 97 в Перечне ВАКа) – ИФ- 1,373

Сайт: <http://anipp.ru/>

(научные специальности:

- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки),
- 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки),
- 19.00.05 – Социальная психология (психологические науки)

Азимут научных исследований: экономика и управление (№ 98 в Перечне ВАКа) - ИФ- 0,959

Сайт: <http://aniue.ru/>

(научные специальности:

- 08.00.01 – Экономическая теория (экономические науки),
- 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством (по отраслям и сферам деятельности) (экономические науки),
- 08.00.10 – Финансы, денежное обращение и кредит (экономические науки),
- 08.00.12 – Бухгалтерский учет, статистика (экономические науки),
- 08.00.13 – Математические и инструментальные методы экономики (экономические науки),
- 08.00.14 – Мировая экономика (экономические науки),
- 23.00.01 – Теория и философия политики, история и методология политической науки (политические науки),
- 23.00.02 – Политические институты, процессы и технологии (политические науки),
- 23.00.03 – Политическая культура и идеологии (политические науки),
- 23.00.04 – Политические проблемы международных отношений, глобального и регионального развития (политические науки),
- 23.00.05 – Политическая регионалистика. Этнополитика (политические науки)

Балтийский гуманитарный журнал (№ 162 в Перечне ВАКа) – ИФ - 1,500

Сайт: <http://bg-mag.ru/>

(научные специальности:

- 10.02.01 – Русский язык (филологические науки),
- 10.02.02 – Языки народов Российской Федерации (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 10.02.03 – Славянские языки (филологические науки),
- 10.02.04 – Германские языки (филологические науки),
- 10.02.05 – Романские языки (филологические науки),
- 10.02.14 – Классическая филология, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 10.02.19 – Теория языка (филологические науки),
- 10.02.20 – Сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание (филологические науки),
- 10.02.21 – Прикладная и математическая лингвистика (филологические науки),
- 10.02.22 – Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 12.00.01 – Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве (юридические науки),
- 12.00.02 – Конституционное право; конституционный судебный процесс; муниципальное право (юридические науки),
- 12.00.03 – Гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право (юридические науки),
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ - 1,440

Сайт: <http://kn-mag.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

СТРУКТУРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ:

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

1. Метаданные статьи на русском и английском языках (научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), 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 и о различиях, и о сходстве), в) сделали разбор и разъяснение результатов, г) сделали обобщение и оценку результатов, сделали оценку достоверности полученных результатов, д) определили место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных знаний)

ВЫВОДЫ

- Выводы исследования.
- (подводятся итог статьи, указываются результаты, к которым пришли в результате проведенного исследования)
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.
- (указываются направления, по которым необходимо провести дальнейшие исследования)

3. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ (не проверяется на антиплагиат).

(в списке литературы 10 источников за последние 5 лет (в 2021 году - это статьи 2016-2020 годов) и в списке литературы 10 иностранных источников)

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (*это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале*), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов – 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).

Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с раздельной возможностью не менее 300 dpi.

Справочная информация:

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)Б) <http://translate.google.com/>*Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам*

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!

Материалы подаются в редакцию:

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного

цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.**Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):**

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 4770 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 4774 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 4777 рублей за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).

Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации, после чего автором

высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:

•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)

Организация АССОЦИАЦИЯ «ПААС»

ИНН 6324101289

КПП 632401001

ОГРН/ОГРНИП 1196313040000

Расчётный счёт 40703.810.8.54400002573

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101.810.2.00000000607

ОКПО 00032537

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 94.12, 62.01, 72.20, 72.19

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала:

<http://anipp.ru/>